العدد
9

آذار/مارس
2021

كتاب العدد:
كتاب لبنان موطن المرابطين والعلماء والعباد للمؤلف الشيخ سليم عبد اللطيف يوسف
بقلم
الدكتورة هيفاء سليمان الإمام

كلمة فضيلة القاضي الدكتور يونس عبد الرزاق

كلمة المؤلف الشيخ سليم يوسف

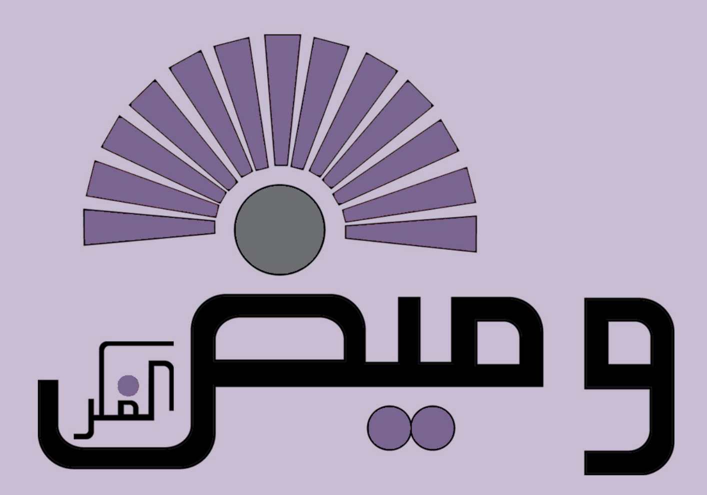
شخصية العدد:
الزعيم الوطني سليم علي سلام (1868-1938).
دراسة بعنوان: سليم علي سلام رجل الإصلاح والوحدة العربية
بقلم:
الأستاذ الدكتور حسان حلاق

افتتاحية العدد:
تحت عنوان: المنسيّون المهمّشون روّاد الحضارة
بقلم:
الدكتور جمال عرفات

محور العدد:
نساء عربيات رائدات:
الشاعرة الفلسطينية فدوى طوقان
مقال بعنوان: فدوى طوقان شاعرة العرب
بقلم:
الأستاذة الدكتورة لينا علي زيتون

الابحاث الواردة في هذا العدد هي من أعمال مؤتمر بيروت الدولي للعلوم الانسانية والاجتماعية
"قراءات معرفية في العلوم الانسانية والاجتماعية"





مجلة ربع سنوية علمية محكمة

كلمة العدد:
بقلم رئيسة التحرير الدكتورة هيفاء سليمان الإمام

الجمعية الوطنية للثقافة والتطوير
علم وخبر
1193/أ.د





شهادة رقم (504-2021)
معامل التأثير العربي
اتحاد الجامعات العربية
مجلة وميض الفكر للبحوث
ISSN: 2618-1312
قد حصلت على معامل التأثير العربى لعام 2020 وقدرة 1.35
الاستاذ الدكتور محمود عبد العاطى
مدير مشروع معامل التأثير العربى
Arab Impact Factor



وميض الفكر
مجلة ربع سنوية علمية محكمة

h_imamomais@hotmail.com
wameed.alfkr@gmail.com



مجلة ربع سنوية علمية محكمة

التعريف:

هي مجلة علمية محكمة ربع سنوية تصدر عن الجمعية الوطنية للثقافة والتطوير، علم وخبر 1193/أ. د، يرأس تحريرها: د. هيفاء سليمان الإمام، ويعنى بنشرها وتوزيعها:

دار النهضة العربية/ بيروت . لبنان

وهي مرخصة من قبل وزارة الإعلام (بعد استشارة وموافقة نقابة الصحافة اللبنانية) تحت رقم 928 والمنشور في الجريدة الرسمية بقرار 475/2018،

حائزة على: الـ issn للطبعة الورقية رقم 2618-1312

وللنسخة الإلكترونية - e-copy رقم 2618-1320

IF: Ref.No: 2020 J101

DOI: 1018756/2020 J101

code ARCI-2007-1110

يرأس تحريرها: الدكتورة هيفاء سليمان الإمام

يعنى بنشرها وتوزيعها دار النهضة العربية -بيروت



دار النهضة العربية

مجلة « وميض الفكر» للبحوث
مجلة علمية محكمة ربع سنوية
(تخصص: تربية وعلوم إنسانية)
ربع سنوية
العدد التاسع آذار 2021

الاتصال والمراسلات:
هواتف المجلة: 009613691425
فاكس المجلة: 009618630280
الموقع الإلكتروني:www.wameedalfikr.com
البريد الإلكتروني:wameed.alfkr@gmail.com
البريد الإلكتروني لرئيسة التحرير : h_imamomais@hotmail.com
الإشتراكات: لبنان والدول العربية 100 $ سنوياً، باقي دول العالم 125 $ سنوياً.

فهرس المحتويات:

باب التاريخ

باب الجغرافيا:

باب الإدارة والاقتصاد

باب العلوم الدينية:

باب النقد والأدب

باب العلوم الفنية:

باب العلوم القانونية

باب الأبحاث باللغة الأجنبية:

الهيئة العلمية المحكمة في هذا العدد:

أ.د. حسان حلاق: (لبنان)جامعة بيروت العربية، أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر في كلية الأداب والعلوم الإنسانية، ومؤرخ.

أ.د. محمد توفيق أبو علي: (لبنان)الجامعة اللبنانية، أمين عام اتحاد الكتاب اللبنانيين،وعميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية سابقاً وأستاذ اللغة العربية فيها.

أ.د. علي محمود شعيب:(مصر) أستاذ الصحة النفسية في كلية التربية – جامعة المنوفة، قسم علم النفس التعليمي.

أ.د. محمد علي القوزي: (لبنان) جامعة بيروت العربية، رئيس قسم التاريخ وأستاذ التاريخ الحديث والمعاصر فيها..

أ.م وسام أحمد المطيري: (العراق) جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية مدير شعبة الجودة والاعتماد الأكاديمي وعميد كلية التربية.

أ.د. أحمد فارس: (لبنان) كلية الدعوة الإسلامية في بيروت، وأستاذ اللغة العربية والآداب فيالجامعة اللبنانية وفي جامعة بيروت العربية.

أ.د. علي زيتون: (لبنان)جامعة المعارف، رئيس مجلس الأمناء فيها، ورئيس الملتقى الثقافي الجامعي ورئيس قسم اللغة العربية في الجامعة اللبنانية.

أ.د. عبد المجيد عبد الغني:خبيردولي في التعليم والتدريب والتخطيط الاستراتيجي مديرعام شركة عبرالحدود للاستشارات والتدريب– لبنان.

أ.د. مصطفى معروف موالدي(سوريا)، أستاذ التاريخ في جامعة حلب وعميد معهد التراث العلمي العربي فيها.

أ.د. لبيب بسول: (فلسطين) أستاذ مشارك في كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة خليفة أبو ظبي– الإمارات.

أ.د. وجدان فريق عناد: (العراق)جامعة بغداد، أستاذة التاريخ الإسلامي فيها، اختصاص تاريخ وحضارة الأندلس، ورئيسة تحرير مجلة التراث العلمي العربي في العراق.

أ.د. عفيف عثمان: (لبنان)أستاذ الفلسفة في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في الجامعة اللبنانية.

أ..د. رحيم حلو محمد شناوة البهادلي(العراق) أستاذ تاريخ الحضارة والفكر الإسلامي في كلية التربية _جامعة البصرة.

أ.د. نشأت الخطيب: (لبنان)أستاذة التاريخ الإسلامي في الجامعة اللبنانية وفي جامعة بيروت العربية.

Juan A Macias Amoretti (إسبانيا) خوان أ.(ماسياس أموريتي) أستاذ في الدراسات الإسلامية قسم الدراسات السامية جامعة غرناطة.

د. هالة أبو حمدان:(لبنان)أستاذ مساعد في مادة القانون في كلية الحقوق والعلوم السياسية في الجامعة اللبنانية.

أ. د. فاتن المر: (لبنان) أستاذة اللغة الفرنسية في كلية الآداب والعلوم الإنسانية في الجامعة اللبنانية.

رؤية المجلة:

تتطلع الهيئة العلمية المشرفة على مجلة وميض الفكر للبحوث التربوية والعلوم الإنسانية إلى أن تكون المجلة منصة أكاديمية للبحث العلمي المميز على مستوى الوطن العربي بحيث تساهم في تعزيز بيئة البحث العلمي بتنفيذ أكبر قدر من المشاريع والمتطلبات الأكاديمية للطلبة والباحثين، كما أنها تتطلع إلى الريادة في مجال البحث العلمي من خلال النمو المستمر بالأفكار والتطوير الذي لا يتحقق إلا من خلال نخبة من الباحثين والمهتمين بهذه المجالات.

هدف المجلة:

تهدف مجلة وميض الفكر للبحوث إلى توفير مرجعٍ علميّ وتلبية حاجة الباحثين على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية في النشر العلمي خاصةً في مجال التربية والعلوم الإنسانية.

فهرسة وأرشفة النتاج العلمي والمعرفي العربي في كبرى قواعد البيانات العلمية العالمية.

توفير عملية مراجعة ونشر سريعة وفعالة للأبحاث والأوراق العلمية.

قواعد التحكيم في مجلة وميض الفكر للبحوث:

على المحكم أن يقدم إلى إدارة المجلة تقريراً مفصلاً عن تقييمه للبحث المرسل إليه لتحكيمه ضمن المعايير المعتمدة في المجلة ويكون على الشكل التالي:

الصفحة الأولى:

التوجه إلى إدارة المجلة.

الموضوع.

المرجع.

اسم المحكم وصفته ودرجته العلمية.

التاريخ.

الصفحة الثانية:

عرض أهم نقاط البحث

الصفحة الثالثة:

الإجابة عن الأسئلة التالية:

هل موضوع البحث ينسجم مع تخصص الباحث؟

هل يعتبر البحث من البحوث المهمة في موضوعه؟

كيف يتم عرض البحث وكتابته ووضوحه؟

هل إشكالية البحث واضحة في عنوان البحث وفي مضمونه؟

ما هو منهج البحث الذي اعتمده الباحث؟

هل البحث يعتبر إسهاماً في مجال البحث العلمي الرصين؟

ما هو رأيك بنتائج البحث؟

ما هي حداثة المراجع وأهمية المصادر المعتمدة في البحث؟

الصفحة الأخيرة:

علامات التقييم:

ما هو تقييمك لجودة وعاء النشر وسعة انتشاره (المجلة)؟

هل يعتبر البحث أصيلاً؟

هل البحث صالح للنشر؟

قواعد النشر في مجلة وميض الفكر للبحوث

ترحّب المجلة بنشر الأبحاث والدراسات العلمية المتخصصة ذات الصلة بالعلوم التربوية واللسانيات والأدب والنقد المقارن والدراسات الفكرية والفلسفية والاجتماع والجغرافيا والفنون والتراث الشعبي والأنثروبولوجيا والآثار.

وتتصدى المجلة بالبحث الرصين والتحليل العلمي الموضوعي لأهم الظواهر التي تقع تحت مظلة العلوم التربوية والإنسانية.

أولاً: قواعد عامة:

تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية الأصيلة، وتقبل للنشر فيها الأبحاث المكتوبة باللغة العربية، أو اللغة الإنجليزية أو الفرنسية التي لم يسبق نشرها، وفي حالة القبول يجب ألا تنشر المادة في أي دورية أخرى دون إذن كتابي من رئيس التحرير.

تنشر المجلة الترجمات، والقراءات ومراجعات الكتب، والتقارير، والمتابعات العلمية حول المؤتمرات، والندوات، والنشاطات الأكاديمية المتصلة بحقول اختصاصها، كما ترحب بالمناقشات الموضوعية لما ينشر فيها، أو في غيرها من المجلات، والدوريات، ودوائر النشر العلمي.

ثانياً: الأبحاث أو المقالات:

ترسل البحوث مطبوعة مصححة بصورتها النهائية مدققة لغوياً على قرص ممغنط يتضمن البحث، والخلاصة باللغات العربية والإنجليزية أو العربية والفرنسية. ويمكن إرسالها عبر البريد الإلكتروني للمجلّة.

توجّه جميع المراسلات باسم رئيس تحرير المجلة أو الجمعية الوطنية للثقافة والتطوير، لبنان – البقاع / شتورا.

يقدّم الأصل مطبوعاً على الحاسوب وذلك باستخدام نظام الـ Word 2003، مع الالتزام بنوع الخط (Arabic Simplified) وحجم الخط (size 14)، التباعد بين السطور (1 سم) على ألا تزيد عدد صفحاته على 20 صفحة مطبوعة (أو مكتوبة بخط واضح) مضبوطة ومراجعة بدقة، وترقّم الصفحات ترقيماً متسلسلاً بما في ذلك الجداول، والأشكال.

تطبع الجداول، والصور، واللوحات على أوراق مستقلة، ويشار في أسفل الشكل إلى مصدره، أو مصادره، مع تحديد أماكن ظهورها في المتن.

يذكر الباحث اسمه وجهة عمله وعنوانه الإلكتروني صورة له على ورقة مستقلة، ويجب إرفاق نسخة من السيرة العلمية إذا كان الباحث يتعاون مع المجلة للمرة الأولى، وعليه أن يشير فيما إذا كان البحث قد قدم إلى مؤتمر، أو ندوة وأنه لم ينشر ضمن أعمال المؤتمر.

يمنح الباحث نسختين من العدد الذي يتضمن بحثه، كما يمنح أصحاب المناقشات، والمراجعات والتقارير، وملخصات الرسائل الجامعية نسخة من العدد الذي يتضمن مشاركاتهم.

يسدد الباحث رسماً رمزياً قيمته 100 دولار أميركي مقابل نشر البحث، أو يساهم في شراء وتوزيع خمس عشرة نسخة من العدد الوارد فيه بحثه.

ثالثا: المصادر والحواشي:

يشار إلى جميع المصادر بأرقام الحواشي التي تنشر في أواخر البحث، ويجب أن تعتمد الأصول العلمية المتعارفة في التوثيق والإشارة بحيث تتضمن:

اسم المؤلف، وتاريخ النشر، وعنوان الكتاب، أو المقال، واسم الناشر، أو المجلة، ومكان النشر إذا كان كتاباً، والمجلد، والعدد، وأرقام الصفحات إذا كان مقالاً.

يزود البحث بقائمة للمصادر منفصلة عن الحواشي، وفي حالة وجود مصادر أجنبية تضاف قائمة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية، ويراعى في إعدادها الترتيب الألفبائي لأسماء المؤلفين.

رابعاً: إجازة النشر:

يجري إبلاغ أصحاب المساهمات بتسلم المادة خلال شهر من تاريخ التسليم، مع إخبارهم بقبولها للنشر، أو عدم القبول بعد عرضها (في حالة البحوث) على محكمين، تختارهم المجلة على نحو سري، أو بعد عرضها على هيئة التحرير (في حالة المساهمات الأخرى)، وللمجلة أن تطلب إجراء تعديلات شكلية، أو شاملة على البحث قبل إجازته.

ملاحظة: إن الأفكار والآراء المطروحة والمتداولة في صفحات المجلة لا تعبر بالضرورة عن خيارات واتجاهات تتبناها المجلة، بل إنها تخص الكاتب وحده مع احترام حق الرد والرد عليه إن كان ذلك مناسباً.

كما أن المجلة لا تتحمل تبعات أي موقف قد يثير إشكالاً في مادة البحث، والباحث هو المسؤول عن كل ما يكتبه أمام القانون.

افتتاحية العدد:

المنسيّون المهمّشون روّاد الحضارة



بقلم: الدكتور جمال عرفات

أستاذ محاضر ومنسق مادة الحضارة العربية الإسلامية في الجامعة اللبنانية الدولية

jamal.arafat@liu.edu.lb

تغيّرات ومتغيّرات أصابت البشريّة وكوكبها عبر كلّ العصور؛ منها الطبيعيّ، ومنها السياسيّ والعسكريّ والاجتماعيّ والاقتصاديّ، وأفرزت رموزًا – أعجبتنا أم لم تُعجبنا – ذكرها الكثير من المؤرّخين أو الذين دخلوا عَنْوة إلى التأريخ، بأنّ تلك الرموز «القادة» أنارت الأرض قِيمًا إنسانيّة وحضاريّة، أو أنّها دمّرت البشريّة، وأخّرت تقدّمها، وأوقفت مسيرةً لو أتيح لها الاستمرار لغدت فيها الشعوب في أعلى مستويات الحرّيّة والسعادة والأمان..

قد يكون ذلك للبعض صحيحًا، وللبعض الآخر نوعًا من التحايل على الحقيقة بإبراز وجهٍ مجمّل لخلفيّة قبيحة أو لأفكار هدّامة، فتصارعت تلك الأفكار، وأخذت طابعًا دراماتيكيًّا ومأساويًّا قضى على آمال شعوب كثيرة وأحلامها، عبر مختلف العصور.

فإذا ما اتّخذنا حادثةً ما في أيّ مرحلة أو حِقْبة سابقة، وفي أيّ منطقة من العالم، نجد أنّ فريقًا، ساهم في بناء البشريّة وحضارتها وتقدّمها، ولم يذكره المؤرّخون، ألا وهو أولئك المنسيّون المهمّشون روّاد الحضارة.

فالتراث الحضاريّ الذي أنتجته البشريّة زال بعضه أو بقيَ بعض أثاره، إلى يومنا هذا (نقوش وحفريّات ومعابد وهياكل وقلاع ومدن..)، ما هو إلّا دليل على مهارة الشعوب التي لم يركّز التاريخ وكتّابه على هذه المجموعات الثائرة دائمًا والمنتَهَكة حقوقها على الدوام، وبالتالي، ركّز الكثير من المؤرّخين على تلك الرموز الحاكمة والمتسلّطة الّتي ادّعت؛ فيما ادّعته الألوهيّة، تحت عناوين سياسيّة وقوميّة وعِرقيّة..

إنّ الخوض في تاريخ هؤلاء المهمّشين، عبر التاريخ، صار له بُعدٌ بحثيٌّ على الدارسين والباحثين وطلاب العِلم الغوص في ثناياه واستكشاف روّاد الحضارة والتقدّم والحرّيّة..

وإذا ما انتقلنا من التاريخ الغابر إلى التاريخ الحديث أو المعاصر، يمكننا التوقّف عند أكثر من حدثٍ محليٍّ أو إقليميٍّ عربيٍّ أو أبعد منهما، لنستكشف تاريخًا جديدًا له مفاهيمه وشخصيّاته ووقائعه

وظروفه، لذا، نحن مدعوّون، اليوم، لتوجيه طلّابنا والباحثين، وفي مختلف القرى والمدن، إلى التركيز على التاريخ الشفويّ، و»لملمة» الأحداث وجمع الوثائق وتسجيل الروايات وما إلى ذلك من أمور التقميش والبحث التاريخيّ، علّنا نستطيع أن نعثر على إجاباتٍ أخرى عمّا هو متداول ومؤرّخ ومنشور.

هناك مسؤوليّة كبيرة تقع على عاتق مؤسّسات المجتمع المدنيّ، بكل تلاوينه، للدفع نحو استنباط نوعٍ جديد من العمل، يدفع البلديّات والمؤسّسات التربويّة والتعليميّة والإدارات العامّة والهيئات النقابيّة إلى تحمّل مسؤوليّاتها، في هذا الصدد.

فهل هناك من دراسة فعليّة لتاريخ أفرادٍ أو جماعاتٍ كان لها الدور الرياديّ في سلسلة المتغيّرات الوطنيّة والقوميّة؟ أين دور العمّال والفلّاحين في كلّ هذا؟ أين دور النساء اللواتي قدّمن الكثير في كلّ معارك الحرّيّة والنضال؟ وأين دور المثقّفين والعمّال والطلّاب في كلّ ما جرى؟ ألا يستحقّ كلّ هؤلاء أن يذكرهم التاريخ، ويُنصفهم؛ فنحن لم نتعلّم سوى تاريخ الزعامات والرموز الإقطاعيّة والسياسيّة التي صنعناها، وأوكلناها غصبًا أو حاجةً مهمّة إلى التحدّث باسمنا، فأهملنا تاريخ البسطاء الذين ساهموا في بناء الوطن أو الأوطان.

قد يكون هناك قياديّون وأبطال ساحات ومواقف، لكنّ الحقيقة – إن جاز التعبير– تبقى رؤية هؤلاء القادة في بناء المستقبل.

نعم، فالأنبياء لم يُهملوا أتباعهم وتلامذتهم وأصحابهم، وكان يعودون إليهم، في كلّ مسائل الدنيا، من مبدأ الشورى، فقصص الصحابة لا تتوقف، فتراهم، عند كلّ المواقف، مشاركين رأيًا ومسيرةً ونهجًا مقدّمين الغالي للوصول إلى الأهداف التي يرجونها.

القائد يصنع القادة، ويجعل من الجميع قادة، لكنّ الرموز، بأموالها ومراكزها وتأثيراتها، تصنع، لنفسها، تاريخًا، خطّه مأجورون بالمال والمناصب، فألبسوا الحدث العظيم شخصيّاتهم البطوليّة، واخترعوا كلامًا لا ينطق به سادتهم، وألبسوا التاريخ عباءات مشوّهة، صانعين لأحداثً ومحطّات غير موجودة أصلًا؛ فكم من الشخصيّات والروايات والقصص والحكايات الوهميّة دخلت تاريخنا، وجعلتنا نتذاكى في تفسيراتها، واتّخذنا مواقفَ مازالت تعيش حاضرنا وربّما مستقبلنا بشقيّه القريب والبعيد، وآثرت أن لا تتركنا، فعشنا فيها عزّةً وكرامة، وجعلنا من أبطالها قلائد وأوسمة، غطّت صدورنا، وبتنا متمسّكين بها، رافضين البحث في صدقيّتها، معتبرين أنّها حقيقة لا محال.

المطلوب اليوم، وأكثر من أيّ يوم، الدفع باتّجاه حثّ أنفسنا أوّلًا وطلّابنا ثانيةً على إعادة النظر في كلّ الروايات وشخصيّاتها ونقدها بموضوعيّة، وتقديم لغة جديدة في مفهوم جديد عصريّ خالٍ من اللّغط والأوهام والتبعيّة، وإبراز دور صانعي التاريخ، وأقصد، هنا، أولئك المنسيّين المهمّشين، والأمثلة على ذلك لا تُحصى، بل قد تتعدّى كلّ الكتابات والروايات والأحداث، علّنا نكون قد استطعنا إبراز الوجه الحقيقيّ لتلك الرموز، وإنصاف بعضها، إن أمكن، وإعادة الاعتبار إليه، كما يمكن أن نُعرّي بعضهم، من دون أن ننساهم، أو نمحوَ ذكرهم من التاريخ.

كلمة العدد:



بقلم رئيسة التحرير الدكتورة هيفاء سليمان الإمام.
استاذة الحضارة العربية في الجامعة اللبنانية الدولية
h_imamomais@hotmail.com

ركز المؤرخون بشكل عام على تدوين تاريخ الطبقة الحاكمة او الطبقات العليا صاحبة النفوذ، مهملين أو متناسين أصحاب الفضل الحقيقي في بناء أسس الحضارة من الناحية العلمية والأدبية والثقافية والفنية، مهمشين بذلك الشهود الحقيقيين على الأحداث. من هنا افتتح **الدكتور جمال عرفات** العدد التاسع من مجلة وميض الفكر، بمقال يلفت نظر الباحثين إلى طبقة من المنسيّن والمهمّشين رغم أنهم كانوا روّاد الحضارة، فقال إن المطلوب اليوم تقديم لغة جديدة في مفهوم جديد عصريّ خالٍ من اللّغط والأوهام والتبعيّة، ودعا إلى توجيه طلّابنا والباحثين نحو التركيز على التاريخ الشفويّ، و«لملمة» الأحداث وجمع الوثائق وتسجيل الروايات وما إلى ذلك من أمور التقميش والبحث التاريخيّ، من أخبار عناصر أخرى في المجتمع، بحيث تكون شاهدة على الحدث أو صانعة له، علّنا بذلك نستطيع أن نعثر على إجاباتٍ أخرى غير الذي قدمه المؤرخون السابقون لنا، وذلك كي نقرأ التاريخ قراءة حديثة ترشدنا الى حل معضلات الحاضر وتنير درب المستقبل أمام أجيال الأمة.

أما في باب **شخصية العدد:** فقد اختار لنا مؤرخ بيروت المحروسة **الأستاذ الدكتور: حسان حلاق،** الزعيم الوطني **سليم علي سلام (1868-1938)** الذي وصفه برجل الإصلاح والوحدة العربية، ورائد الحركة الإصلاحية في بيروت، لأنه قام مع أعضاء مسلمين ومسيحين بتأليف (جمعية بيروت الإصلاحية) للمطالبة بإصلاحات جذرية في ولاية بيروت وتحقيق الاستقلال الذاتي على أساس الامركزية، بحيث تبقى الولايات العربية جزءًا من الدولة العثمانية، والاعتراف باللغة العربية لغة رسمية كاللغة التركية.

وكان سليم سلام أيضا رائد الوحدة السورية والعربية، فقد رفض والقوى الوحدوية آنذاك صيغة لبنان الطائفي، ولم يعترفوا بإعلان غورو، من أجل ذلك ترأس وفدا وحدويا وتوجه إلى عاليه لمقابلة غورو، وقدم له مطالب المسلمين الوحدويين وبينها رفضهم الانضمام للبنان الكبير أو حتى القبول بتذكرة الهوية اللبنانية.

وفي **باب محور العدد:** تم اختيار الشاعرة **فدوى طوقان** كرائدة عربية من رواد الشعر الوطني الملتزم، وقد كتبت عنها **الأستاذة الدكتورة لينا علي زيتون** فوصفتها بشاعرة فلسطين لأنها آمنت بقضيتها التي هي قضية العرب. ففدوى طوقان كتبت عن آلام فلسطين وأعلنت رفضها للظلم اللاحق بشعبها، وكانت رؤيتها المتولّدة عن ثقافة وتبصّر مثلا أمام اجيالنا العربية. وكان الرفض السياسي

جليا في شعر فدوى طوقان السياسي المقاوم، وهذا الرفض كان لكل الأحداث التي تمس حق الوطن المقدس.

وفي باب **كتاب العدد** قمنا بتسليط الضوء على كتاب نشر حديثاً في مركز البحث العلمي في أزهر البقاع، وهو **كتاب لبنان موطن المرابطين والعلماء والعباد للمؤلف الشيخ سليم يوسف**، الذي قدم له **سماحة الشيخ خليل الميس** مفتي زحلة والبقاع ومؤرخ بيروت المحروسة **الأستاذ الدكتور حسان حلاق**. ولأهمية هذا الكتاب قمنا بنشر وقائع ندوة ثقافية دعا إليها مركز البحث العلمي في أزهر البقاع لتوقيع ومناقشة مضمونه العلمي، وقد أدارها بتميز مدير المركز **نادر جمعة**. وتحدث فيها على التوالي كل من **الدكتورة هيفاء سليمان الإمام** التي تطرقت لأهمية هذا الكتاب في كونه يثبت وبالأدلة التاريخية والمؤكدة أن لبنان منذ الفتح، مسلم بالأصل، عربي الانتماء، قريب منا ينتمي إلينا والى أمتنا وحضارتنا وثقافتنا، لبنان هذا كان موطئ أقدام الصحابة الفاتحين المرابطين العابدين المعلمين.

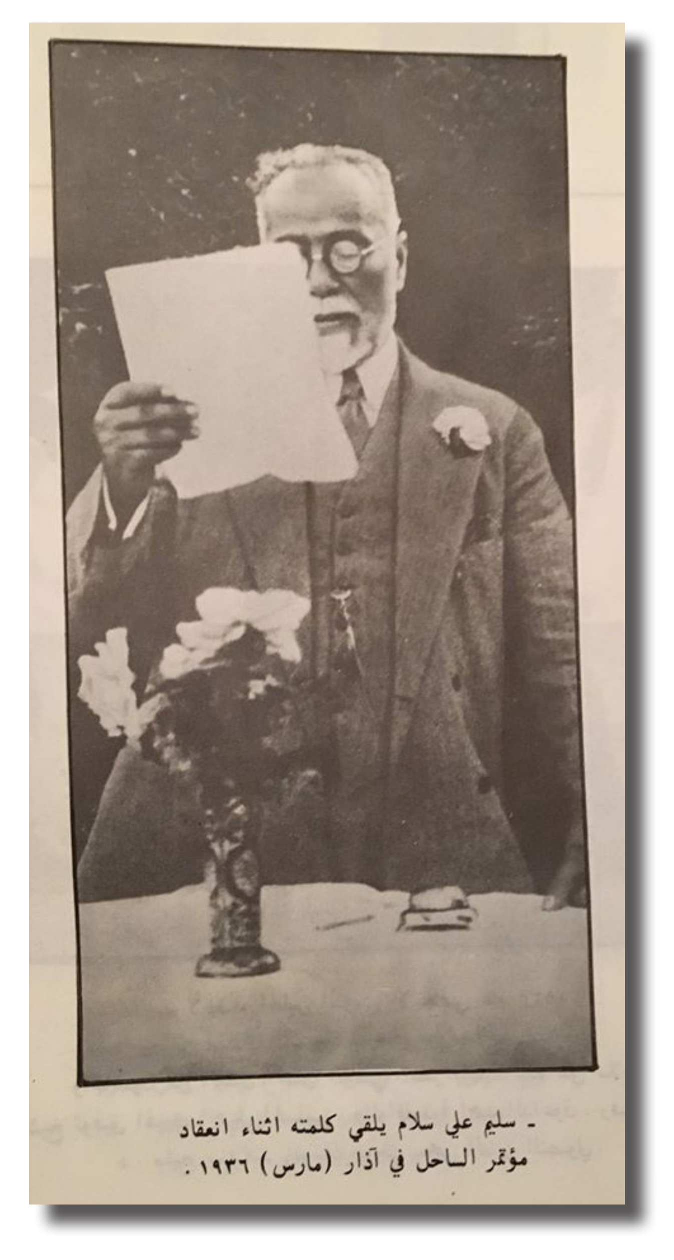
ومن ثم كانت كلمة **فضيلة القاضي الدكتور يونس عبد الرزاق** الذي وصف لبنان بأنه بحاجة الى إثبات نسب. والمؤلف، ولأنه خبير بهذا المجال فقد أورد في كتابه الذي بين أيدينا الحجج والبراهين المؤكدة بالمعلومات الصادقة فجاءت بينته على وفق مدعاه، فحكم له بإثبات نسب لبنان الى محيطه المسلم. وذكر أن هذه الدراسة وثقت لثلة كريمة ونخبة نبيلة من الصحابة والتابعين والدعاة المفوهين والفقهاء النابغين والأئمة اللامعين، الذين اجتهدوا لحماية هذا الوطن وأمنه.

وبعد ذلك قدم **المؤلف الشيخ سليم يوسف** كلمته حيث توجه بعظيم الشكر والامتنان لهذا الصرح العظيم وللحضور الرائع الذي شارك الاحتفال بولادة عمل فكري لا يخرج عن الإطار الذي رسم، ثم زفه إلى المكتبة الإسلامية والعربية. وذكر أن بيروت كانت قلعة من قلاع الرباط، وكان **أبو ذرٍ** أول من رابط فيها من صحابة **رسول الله** صلى الله عليه وسلم وتلاه **سلمان الفارسي**، ولأهميتها اتّخذها **الإمام الأوزاعي** سكنا له، وكانت في زمانه تتمثّل بأخلاق الصحابة والتابعين، وتعيش بأنفاس علمائها وزهّادها كما أصبحت فيما بعد موطناً للكثير من العائلات المغاربية الشريفة الذين قصدوها للرباط واتخذوها موطناً حتى الآن.

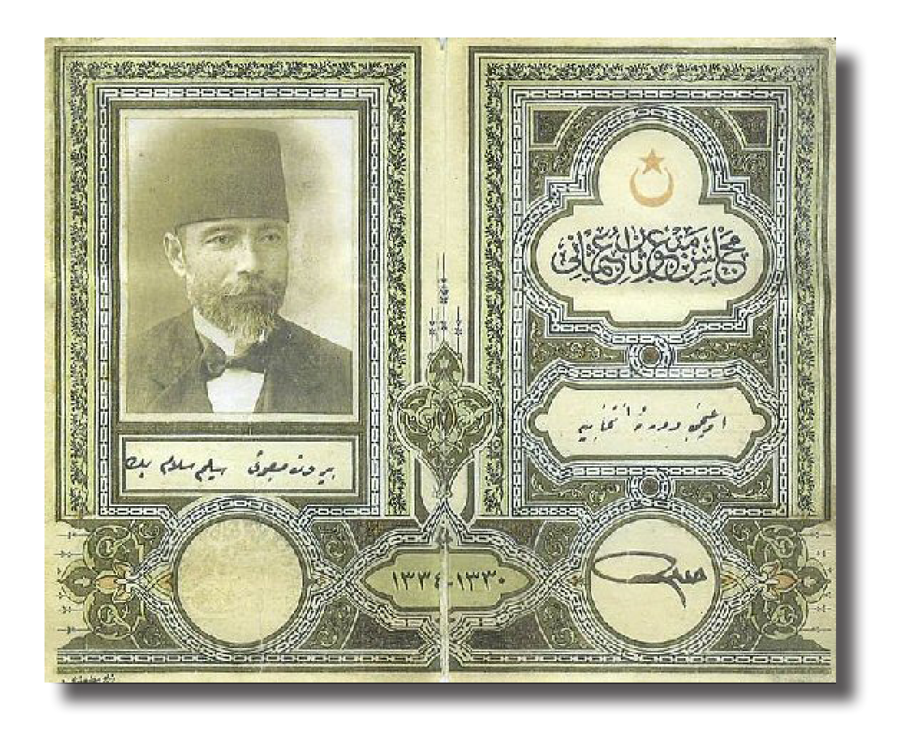
وفي هذا **العدد من وميض الفكر** قدمنا لكم كماً مهماً من الأبحاث المحكمة والأصيلة قدمها لنا ثلة من العلماء والباحثين، كلّ في مجاله العلمي المتخصص، مما أعطى لمجلتنا القيمة العالية التي برزت في تصنيفها ضمن معامل التأثير العربي بعلامة 1.35 وهي تمثل مكانة محترمة ورفيعة على مستوى البحث العلمي والنشر المسؤول في عالمنا العربي.

شخصية العدد:

الزعيم الوطني سليم علي سلام (1868-1938)


- سليم علي سلام يلقي كلمته اثناء انعقاد
مؤتمر الساحل في آذار (مارس) ١٩٣٦ .

سليم علي سلام يلقي كلمته أثناء انعقاد مؤتمر في آذار (مارس) 1936.



بطاقة سليم علي سلام كنائب عن ولاية بيروت في مجلس المبعوثان عام 1915

ملاحظة مهمة: نظراً لاهتمام الأتراك الى اليوم بشخصية سليم علي سلام (1868 – 1938) ودوره في الحياة السياسية العثمانية، فقد قامت إحدى دور النشر التركية بترجمة كتابي: سليم علي سلام (1868 – 1938) من اللغة العربية إلى اللغة التركية.

الزعيم سليم علي سلام: رجل الإصلاح والوحدة العربية



بقلم مؤرخ بيروت المحروسة الأستاذ الدكتور: حسان حلاق
أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر في جامعة بيروت العربية
hassanhallak06@hotmail.com

ولد سليم علي سلام في بيروت المحروسة في 27 تموز 1868، وكان والده علي عبد الجليل محمد سلام من الوجوه التجارية في المدينة. تصاهر سليم سلام مع عائلة بيروتية بارزة، فتزوج كلثوم ابنة عمر البربير(1)، وقد أنجب منها (12) ولدا»وهم السادة: علي، محيي الدين (من مواليد 1891 توفي عن عمر 22 سنة في أيار 1913)،محمد، مصباح، عمر، صائب، عبد الله، فؤاد، مالك، والسيدات: فاطمة،عنبرة، رشا.

ومنذ عام 1895 وبنتيجة لمركزه الاقتصادي والتجاري انتخب عضواً في غرفة التجارة، وفي عام 1900 عين رئيساً للبنك الزراعي. وفي عام 1908 أصبح عضواً في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية، ثم أصبح عام 1909 رئيساً للجمعية، كما تولى عام 1908 رئاسة بلدية بيروت.

والجدير بالذكر أن سليم سلام بدأ منذ فترة مبكرة يحتل حيزاً هاماً في السياسة العثمانية والعربية، وكان منذ تلك الفترة مؤمناً بوحدة البلاد السورية ولو ضمن إطار الدولة العثمانية، لذا توجه 1912 إلى مصر، واجتمع هناك بالخديوي عباس حلمي ساعياً معه لوحدة البلاد السورية مع مصر، كما طلب سليم سلام من الخديوي السماح للضباط العثمانيين وللمجاهدين البيارتة واللبنانيين بالمرور في الأراضي المصرية إلى طرابلس الغرب لمساعدة الشعب الليبي، وقد تجاوب الخديوي مع مطالبه، انطلاقاً من وحدة مصير الشعب العربي.

رائد الحركة الإصلاحية في بيروت

وبالرغم من أن سليم سلام كان عثمانياً عربياً باتجاهاته السياسية غير أنه كان إصلاحياً مؤمناً بضرورة تطوير أوضاع الولايات العربية وبقية الولايات العثمانية، ولهذا قام مع أحمد مختار بيّهم وكامل الصلح وأحمد طبارة وجان تويني وبترو طراد وسواهم من الأعضاء المسلمين والمسيحيين بتأليف (جمعية بيروت الاصلاحية) للمطالبة بإصلاحات جذرية في ولاية بيروت. واعتبرت هذه الجمعية يومذاك أنها الشرارة الأولى لليقظة العربية، كما أنها الجمعية الأولى غير الطائفية في لبنان، إذ تجمع فيها المسلمون والمسحيون على السواء. وفي الأول من شباط 1913 أعلنت الجمعية برنامجها المؤلف من (14) بنداً، وأهم ما جاء فيه:

تحقيق الاستقلال الذاتي على أساس اللامركزية بحيث تبقى الولايات العربية جزءًا من الدولة العثمانية، والاعتراف باللغة العربية لغة رسمية كاللغة التركية.

---

(1) والداتها السيدة عنبرة الأغر ابنة مفتي بيروت وقاضيها ونقيب السادة الأشراف في القرن التاسع عشر الشيخ أحمد الأغر، وهي شقيقة العلامة الشيخ محمود البربر، كما كان أحد أجداد الأسرة مفتي بيروت الشيخ أحمد البربر.

وقد أشارت التقارير القنصلية لا سيما البريطانية والفرنسية إلى مدى تأثر الولايات العربية الأخرى ببرنامج وأهداف الجمعية الإصلاحية، وقد أكد القنصل البريطاني في القدس ونائبه في يافا مدى هذا التأثر.

وفي 17 آذار 1913 أرسل القنصل الفرنسي في بيروت (قوجة) (couget) تقريراً إلى وزارة الخارجية الفرنسية أوضح فيه أن أعضاء لجنة الإصلاح اجتمعوا بالوالي أبي بكر حازم بيك، وكان الأعضاء ممثلين بأبي علي سلام وقد قدموا له مطالب اللجنة ومما ذكره القنصل عن سليم سلام بأنه العضو الأكثر تأثيراً في الجمعية، وأن سليم سلام لم يكن طائفياً، بدليل أنه انتقد أمام الوالي واشتكى من عدم إعطاء المسيحين نصف المناصب في داخل مجلس ولاية بيروت. وأضاف القنصل الفرنسي أنه نظراً لتمسك الإصلاحيين بتنفيذ برنامجهم ومن أجل تقوية موقفهم فإن سليم سلام قرر تقديم استقالته من مجلس الولاية، كما أنه وأصدقاؤه لن يستلموا مركزهم إلا بعد تنفيذ مطالبهم.

ونظراً لأثر الجمعية الإصلاحية سواء في بيروت أو في بقية المناطق العربية، فقد قرر الوالي حازم بك بأمر من حكومته حل الجمعية الإصلاحية وتوقيف نشاطها وإغلاق ناديها الكائن في باب إدريس. وقد أخبر الوالي هذا القرار لسليم سلام باعتباره مدير الجمعية الإصلاحية والمسؤول عنها أمام الدولة فما كان من سلام إلا أن قال للوالي: «إن الجمعية الإصلاحية قد تشكلت بصورة مطابقة للقانون وهي قائمة على قاعدة أخذت من سياسة جمعية الاتحاد والترقي، وجمعية الحرية والائتلاف وغيرهما من الجمعيات السياسية التي تشكلت في الأستانة». ثم أرسلت الجمعية للوالي احتجاجاً على حل الجمعية وإقفال ناديها، كما أرسلت برقيات الاحتجاج إلى الصدر الأعظم، وأضربت مدينة بيروت المحروسة ومختلف الولايات العربية احتجاجاً على عمل الوالي.

كان من نتيجة أعمال الحركة الإصلاحية في بيروت ومحاربة الدولة العثمانية لأهدافها، أن تداعت الجمعيات والشخصيات العربية لعقد مؤتمر في باريس، وقد عقد فعلاً في 18 حزيران 1913. وكانت الجمعية الإصلاحية قد انتخبت وفداً يمثلها قوامه: سليم سلام، أحمد مختار بيهم، خليل زينية، الشيخ أحمد طبارة، د. أيوب ثابت وألبر سرسق.

وبمناسبة انعقاد المؤتمر أرسل القنصل الفرنسي في بيروت تقريراً مفصلاً عن شخصيات الوفد، ومما قاله عن سليم سلام أنه معروف باسم أبو علي وهو أحد البيروتيين الأصليين «قد من صخر قديم» (Vieille Roche) كلماته قاسية ولكنها مليئة بطعم ولون، كل شخصيته توحي بالقوة والعزيمة، وبالرغم من أن ثقافته بسيطة غير أن تأثيره لا ريب فيه سواء على أبناء طائفته أو حتى على سواهم، والمميزات الخاصة فيه أنه يتميز بالرجولة.

ولقد تبين في المؤتمر العربي الأول في باريس أن سليم سلام لم يكن يهدف إلى الانفصال عن الدولة العثمانية إنما اعتماد اللامركزية الإدارية. ورغم عثمانيته فقد اقترح في المؤتمر رفض كل منصب ما لم تتحقق المطالب الإصلاحية. ومن الملاحظ أن سليم سلام لم يحاول أن يستغل وجوده في باريس لإجراء اتصالات سرية أو علنية مع المسؤولين الفرنسيين، وقد انتقد انتقاداً شديداً كلّا من الدكتور أيوب ثابت وخليل زينية بعد أن علم أنهما كانا يتصلان سراً بوزير الخارجية الفرنسية « بيشون « ويطلبان منه ضرورة احتلال فرنسا للبلاد السورية. وكان سليم سلام وأحمد مختار بيهم قد أفهما الوزير الفرنسي بأن العرب لا يمكن أن ينفصلوا عن الدولة العثمانية أو القبول بفرنسا بديلاً عنها، وقد اتخذوا باريس مقراً لمؤتمرهم نظراً لصداقة فرنسا مع الدولة العثمانية وبسبب الديمقراطية التي يؤمن بها الفرنسيون. ونظراً لمواقف سليم سلام في باريس كتب وزير الخارجية الفرنسية إلى قناصله في بيروت ودمشق وبغداد، وحذرهم من سياسة سلام المؤيدة للعثمانيين رغم اتجاهاته الإصلاحية. ومما جاء في تقرير الوزير: «خذوا حذركم منه ولا تثقوا به». ولما انتهى مؤتمر باريس دعت الحكومة العثمانية لإجراء اتصالات مع أعضاء المؤتمر، فما كان من المؤتمرين إلا أن انتخبوا وفداً للذهاب إلى الأستانة برئاسة سليم سلام وعضوية أحمد مختار بيهم والشيخ أحمد طبارة الذين وصلوا إليها في 16 آب 1913، وهناك اجتمعوا بالسلطان محمد رشاد وبالصدر الأعظم، وولي العهد، ومما قاله سلام باسم الوفد لطلعت باشا الصدر الأعظم: «إننا خرجنا من البلاد ونحن عالمون بأننا غير راجعين يقيناً بأن الحكومة ستصدر الأوامر بعدم عودتنا لبلادنا العزيزة. وقد دخلنا اليوم عاصمة الملك ونحن موقنون أن علينا خطراً

عظيماً، ولكن الوطنية فوق كل المخاطر فليرسخ في أذهان رجال الإدارة أننا لن نرجع عن تعزيز بلادنا بأية واسطة كانت. كما وجه سليم سلام الكلام للسلطان محمد رشاد حينما قابله الوفد في 23 آب 1913، ومما قال سلام بالتركية: «إن العرب يا صاحب الجلالة أشد الناس وطنية وأكثرهم غيرة على هذه الدولة، فهم يطلبون صلاح أمرهم واستقامة شأنهم ومراعاة كرامتهم ويعملون لحفظ بلادهم تحت راية الهلال الشريفة».

هذا وقد لقي الوفد كل مجاملة وترحيب وتعاطف مع المطالب العربية، غير أن الحكومة العثمانية نكثت بوعودها ولم تنفذ الإرادة السلطانية.

ومن الأهمية بمكان القول إن مواقف سليم سلام الإصلاحية سواء في بيروت أو في باريس أو في استانبول كانت سبباً رئيسياً في إلقاء جمال باشا القبض عليه في إبان الحرب العالمية الأولى، وكاد أن يعدم مع بقية المعتقلين، لولا أن تأكد جمال باشا من خلال اطّلاعه على وثائق القنصلية الفرنسية في بيروت من أن سليم سلام وأحمد مختار بيهم كانا من المؤيدين للدولة العثمانية وأنهما لم يتآمرا عليها، وكل ما فعلاه أنهما كانا من رواد الإصلاح وتطور الولايات العربية وبينها ولاية بيروت. هذا ولا بد من الإشارة إلى أنه بسبب مواقف سليم سلام الإصلاحية انتخب منذ نيسان 1914 نائباً عن ولاية بيروت في مجلس المبعوثان العثماني.

رائد الوحدة السورية والعربية

بعد هزيمة الدولة العثمانية عام 1918 تشكلت الحكومة العربية في دمشق وأرسلت برقية إلى بيروت لإعلان الحكومة العربية فيها. وبالفعل فقد أعلنت ولادة هذه الحكومة برئاسة عمر الداعوق بينما كان سليم سلام المدير المسؤول لهذه الحكومة، غير أن فرنسا سرعان ما احتلت البلاد وقضت على كل تحرك استقلالي أو وحدوي، فاعتقلت سليم سلام عام 1919 لمدة أربعة أشهر وزجته في الطابق الأرضي من السراي الكبير في بيروت ومنعت عنه أية مقابلة. ولم يطلق سراحة إلا بعد مساع عديدة بذلها الأمير فيصل لدى رئيس الوزراء الفرنسي كليمنصو. ولما تبين لسليم سلام وللقوى الوحدوية في البلاد السورية بأن فرنسا وبريطانيا تريدان احتلال البلاد طبقاً لإتفاقية سايكس – بيكو تداعى الجميع لعقد المؤتمر السوري العام في دمشق بين عامي 1919 –1920 برئاسة الأمير فيصل، وقد انتخب سليم سلام ورضا الصلح وأحمد مختار بيهم ومحمد جميل بيهم ومحمود اللبابيدي وفريد كساب وجرجي حرفوش ومحمد الفاخوري وعارف الكنفاني وجان تويني مندوبين عن بيروت للمؤتمر، وكان من المرجح أن ينتخب سليم سلام رئيساً للمؤتمر السوري العام بعد وفاة رئيسه محمد فوزي باشا العظم، غير أن تأخر وفد بيروت في الوصول إلى دمشق دعا المؤتمرين إلى انتخاب هاشم الأتاسي على حد قول محمد جميل بيهم. هذا وقد بحث المؤتمر في مستقبل البلاد السورية وأكد على ضرورة بقائها وحدة مستقلة في إطار دولة عربية سورية موحدة. وفي عام 1920 وعندما واصل المؤتمر جلساته، عرض الأمير فيصل على سليم سلام تولى رئاسة الحكومة العربية الجديدة بعد حكومة رضا الركابي غير أنه اعتذر لأسباب عديدة منها ما يتعلق بالوضع القائم في لبنان وضرورة بقائه فيه. وفي ٧ آذار اتخذ المؤتمر السوري العام في دمشق قرارا تاريخيا شارك سليم سلام في اتخاذه وقد تضمن ضرورة وحدة البلاد السورية واستقلالها، ورفض إنشاء الوطن القومي اليهودي في فلسطين، غير أن فرنسا سرعان ما قامت بفرض سيطرتها على لبنان وسوريا، فقضت على الحكومة العربية في موقعة ميسلون، ثم أعلنت دولة لبنان الكبير في أول أيلول 1920.

وخلافاً لما هو متواتر، فقد أشارت الوثائق الفرنسية إلى أن سليم علي سلام وعمر بك الداعوق وأحمد مختار بيهم وبقية الزعامات الإسلامية حاولوا الاعتراف بدولة لبنان الكبير شرط إقامة العدل والمساواة وعدم الاستقواء بالسلطات الفرنسية، ولما لم تجد تلك الزعامات أذناً لبنانية وفرنسية صاغية، استمرت

في مطالبتها بالوحدة السورية.

والحقيقة أن سليم سلام والقوى الوحدوية استمرت في رفضها لصيغة لبنان الطائفي، ولم تعترف بإعلان غورو، وقد حدث أن ترأس سليم سلام وفدا وحدويا وتوجه إلى عاليه لمقابلة غورو، وقد قدم له مطالب المسلمين الوحدويين وبينها رفضهم الانضمام للبنان الكبير أو حتى القبول بتذكرة الهوية اللبنانية.

ونظرا لمواقف سليم سلام المعادية للفرنسيين سواء في مؤتمر باريس أم في عهد السيطرة الفرنسية على لبنان وسوريا، بدأت السلطات الفرنسية تحاربه باستمرار، وتداهم منزله في المصيطبة من فترة إلى أخرى، وفي ربيع عام 1922 داهمت السلطات منزله وبعثرت محتوياته وأوراقه، ثم سيق لسجن القلعة في رأس بيروت كما سيق معه صلاح بيهم وحسين العويني وحسن القاضي، ثم ما لبث أن نفي جميعهم إلى قرية «دوما» في البترون في شمال لبنان، وأبقوا هناك قيد الاعتقال من 29 نيسان إلى أيلول 1922.

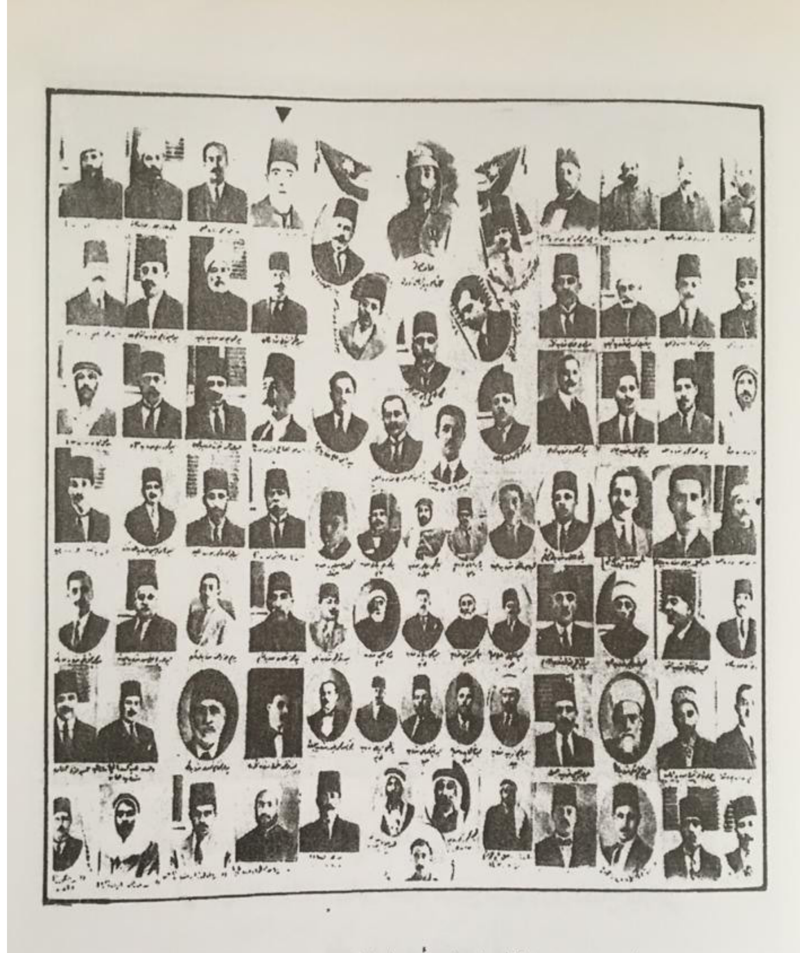
وتبقى السنوات المميزة في تاريخ سليم سلام هي جهاده في سبيل الوحدة السورية والعربية الشاملة، فبالرغم من الاضطهاد والاعتقال استمر يطالب مع القوى الوحدوية اللبنانية والسورية بإنهاء الانتداب الفرنسي وإعطاء البلاد السورية استقلالها لتقرر مصيرها وتقيم وحدتها. ولهذا فقد ترأس في عهد الانتداب المؤتمرات الوحدوية، ففي 16 تشرين الثاني 1933 عقد في منزله في بيروت وتحت رئاسته مؤتمر الساحل الوحدوي، وكان بين المشاركين: عبد الحميد كرامي، عبد اللطيف البيسار، عمر بيهم، محمد جميل بيهم، شوقي الدندشي، علي ناصر الدين، يوسف يزبك، صلاح بيهم، الشيخ أحمد عارف الزين، وناقش المؤتمرون الوضع السياسي في لبنان وانتهوا إلى الاتفاق على وضع مذكرة رفعها سليم سلام باسمهم إلى المفوض السامي ومما جاء فيها « ... لقد سبق وقدمنا لأسلافكم في مناسبات عديدة عرائض واحتجاجات ... ورفعنا مرات عديدة لحكومة فرنسا الفخيمة وإلى جمعية الأمم مطالبنا، وبأننا نحرص جداً على أن نكون ضمن الوحدة السورية العامة التي لا حياة لبلادنا بدونها»، وقد ارسل هاشم الأتاسي رئيس الكتلة الوطنية رسالة تأييدا إلى سليم سلام وتأييدا لمقررات المؤتمر الوحدوية.
والحقيقة أن سليم علي سلام استمر يعمل من أجل الوحدة السورية، ففي 10 آذار 1936 عقد مؤتمر الساحل والأقضية الأربعة في بيروت برئاسته أيضاً في منزله في المصيطبة وقد أكد المؤتمر ... ورغم الخلافات بين أعضائه على الاستمرار في المطالبة بالوحدة السورية رغم معارضة كاظم الصلح وعادل عسيران لهذه الوحدة. وقد تخوفت السلطات الفرنسية من استمرار المطالبة بالوحدة، لذا حذرت الصحف من نشر الأخبار عن الوحدة، كما وجهت إنذاراً إلى رئيس المؤتمر سليم سلام طلبت فيه التوقف عن نشر الدعوة للوحدة السورية وهددته باتخاذ التدابير القانونية بحقه. وكانت السلطات قد قامت بتعطيل صحيفة «البلاد» السورية لأنها نشرت أخباراً عن المؤتمر وعن الوحدة.

وقد استمر سليم سلام في عمله السياسي القومي والإسلامي مدافعاً عن الفكرة الوحدوية وعن المطالب الإسلامية وترأس «المجلس القومي الإسلامي» ودعا إلى عقد مؤتمر إسلامي في تشرين الأول 1936 انتهى إلى رفع مذكرة إلى المفوض السامي الكونت دي مارتل، طالب فيها بتحقيق المطالب الإسلامية والوطنية ومحتجا على المعاهدة الفرنسية – اللبنانية. ولما اتهم المفوض السامي المؤتمر الإسلامي بأنه مؤتمر طائفي ردت اللجنة التنفيذية للمؤتمر عليه بالقول: «إن اللجنة لا يسعها إلا أن تعرب عن أسفها حينما تجد في قلب هذه البلاد دولة لبنانية بحتة لا يبرر إنشاءها سوى الأسباب الطائفية».

والحقيقة أن سلام حرص على الاستمرار في نشاطه المناهض للممارسات الفرنسية إلى أن أقعده المرض في حزيران 1938، وما هي إلا أسابيع قليلة حتى وافته المنية في 26 حزيران 1938. وقد قال

رياض الصلح في حفل تأبينه أنه بغياب سليم سلام: «تنطوي اليوم من كتاب بيروت صفحة وينتهي من أبنائها جيل، تلك صفحة مطلع النهضة التي قرأنا فيها جميعاً دروسنا الأولى في العمل العام، وذلك هو الجيل الذي شق لنا ولمن بعدنا بداية الطريق».


رسم سليم علي سلام والحاج أمين الحسيني وعبدالحميد كرامي ومحمد سلام في صوفر عام ١٩٣٥.



رسم نادر وقيم يضم الملك فيصل وأعضاء المؤتمر السوري العام الذي عقد
في دمشق عام ١٩١٩ ـ ١٩٢٠ للمطالبة بالوحدة السورية ويبدو في الرسم: سليم سلام
(مشاراً اليه بسهم) ورضا الصلح ورياض الصلح وهاشم الأتاسي
ورشيد رضا ومحمد جميل بيهم وعادل
زعيتر ومراد غلمية وعزت دروزة وسواهم.



رسم سليم علي سلام وأنجاله: علي ،مصباح ، صائب ، محمد ، فؤاد ، عبدالله ، عمر ، مالك.



سليم علي سلام وابناه صائب ومحمد في وداع الملك فيصل في محطة فكتوريا

في لندن عام ١٩٢٥ وظهر معهم: صبيح نجيب وزير الدفاع العراقي

منير بارودي، تحسين قدري

محور العدد:

نساء عربيات رائدات

الشاعرة الفلسطينية فدوى طوقان





فدوى طوقان شاعرة العرب



بقلم: الأستاذة الدكتورة لينا علي زيتون
أستاذة في اللغة العربية وآدابها، اختصاص نقد روائي في الجامعة اللبنانية
Lina.zeitoun12@yahoo.com

شاعرة فلسطين، وأم الشعر الفلسطيني، وأم تمام، ودنانير، والمطوقة، ابنة مدينة نابلس ملكة فلسطين غير المتوّجة، عنيت بها الشاعرة والأديبة فدوى طوقان.

من هي فدوى طوقان؟

امرأة لقّبت بهذه الألقاب هو علامة شديدة الدلالة على ثقافة هذه المرأة التي حملت على عاتقها القضايا الكبرى التي حدثت في فلسطين. والقضية الفلسطينية هي قضية شعب كتبت عنها طوقان ألمها ورفضها للظلم الّلاحق بشعبها وكتبت رؤيتها المتولّدة عن ثقافة وتبصّر.

وامرأة لقبت بهذه الألقاب في عالم الشعريّة تعني ما تعنيه، تعني أنها شاعرة كبيرة لا بل من أكبر شعراء عصرها، ولا يكون الشاعر كبيرا إذا لم يكن مثقفا كبيرا، الشاعر الكبير هو مثقّف كبير بكلّ تأكيد.

إن أوّل ما يجب تسليط الضوء عليه في دواوين طوقان، هوعلاقتها بالمتلقي ونجاح هذه العلاقة هو المؤشر الأساسي لنجاح قصيدتها، ولا يمكن لشاعر مهمه علا شأنه أن يكتب قصيدة من دون حضور المتلقي الذي يتناسب مستواه الثقافي مع تلك القصيدة.

فقصيدة فدوى طوقان تنتمي إلى الأدب الملتزم الذي يقوم على تحريض المظلوم وعلى التشهير بالظالم، وهذا ما قامت به الشاعرة، فإنها لا تستسيغ أية قصيدة لا تحمل القضايا الكبرى من تحرير فلسطين إلى العدالة الاجتماعيّة.

مثّل شعرها أساسا قويا للتجارب الأنثويّة في الحب والثورة واحتجاج المرأة على المجتمع.

استطاعت طوقان أن تقرأ من الواقع ما لا يقرأ كما استطاعت أن تصوغ أسئلة برؤية عميقة رابطة الإنسان الفلسطيني بالمواقف الكبرى، فهي مثقفة كبيرة استطاعت أن تمتلك ثقافة عصرها، وهي لم تمتلكها وحسب ولكنها استطاعت أن تطرح عليها من الأسئلة ما يحرجها وما تعجز عن الإجابة عنها.

فنتاج فدوى طوقان في الشعر المقاوم، هو الصوت الذي يعبّر عما يحتقن في وجداننا هذه الأيام وما أشبه اليوم بالبارحة.

قدمت فدوى طوقان سبع مجموعات شعرية هي:«وحدي مع الأيام»، «وجدتها»، «أعطنا حبّا»، «أمام الباب المغلق»، «الليل والفرسان»، «على قمّة الدنيا وحيدا»، «تموز والشيء الآخر»، كما قدّمت سيرة ذاتيّة بجزأين «رحلة صعبة» و«ورحلة جبليّة» ثمّ «الرحلة الأصعب».

كانت فدوى طوقان رمزا للمرأة الناجحة ومثّل شعرها الذي بلغ 1220 قصيدة أساسا قويا لتجاربها الشعرية.

ومر شعرها بمراحل عدّة من الشعر الرومانسي إلى الشعر الحر ثمّ إلى الشعر المختص بأدب المقاومة بعد سقوط فلسطين في أيدي العدو الإسرائيلي الغاشم.

سأحاول أن أسلط الضوء على بعض أشعار فدوى طوقان المختصة بأدب المقاومة لأنه من العناصر الأساسيّة عندها، وكانت ملامحها المقاومة لا تكتمل ولا يكتمل وجهها الشعري بدونها.

من الواضح أن الرفض السياسي كان جليا في شعرها السياسي المقاوم، هو الرفض لكل الأحداث التي تمس الوطن. وقد ظهر في شعرها الحديث عن مأساة الشعب الفلسطيني.

فمعظم القصائد التي نظمتها طوقان تحمل الكثير من الإشارة الداعية لرفض الطغيان والعدوان. هذا بالإضافة إلى دفاعها عن الأنثى الفلسطينيّة، ومن الأمثلة على هذا النوع من الرفض ما قالته في قصيدة «أمام شباك التصاريح».

فتقول:

حنظلا صرت، مذاقي قاتلٌ
حقدي رهيبٌ موغلٌ حتّى القرار
صخرة قلبي وكبريت وفوارة نار
ألف (هند) تحت جلدي
جوع حقدي
فاغرٌ فاه، سوى أكبادهم لا
يشبع الجوع الذي استوطن جلدي.

وفي قصيدة «أقلام مبعثرة» التي تقول فيها:

حريتي! حريتي! حريتي!
صوت أردده بملء فم الغضب
تحت الرصاص وفي اللهب
وأظلّ رغم القيد أعدو خلفها
وأظلّ رغم الليل أقفو خطوها
وأظلّ محمولا على قيد الغضب
وأنا أناضل داعيا حريّتي.

استخدمت فدوى طوقان المفردات المستخدمة في الحياة اليوميّة لتكون ألفاظ قصائدها مبنيّة على لغة قريبة من لغة الشعب، ولتكون مشتركة مع جميع الشعراء الفلسطينيين، وأهم ما يلفت النظر في هذه القصيدة القلق النفسي والضياع من خلال تكرارها لكلمة حريّتي وهذا ما يعاني منه الفلسطينيون وخاصة جيل الشاعرة المؤمن بالحريّة وبواجب التحرير.

تقول في قصيدة «على قمة الدنيا وحيدا»:

حينما الليل الذي أغمض عين الشمس
أمسى في خطر
حينما مستنقع الأكذوبة النكراء أمسى
في خطر
حينما الوجه الذي
قنّعت تشويهه الأصباغ أمسى في
خطر

ولئن كانت هذه القصيدة وجدانيّة بقدر ما هي ملتزمة فقد استطاعت أن تسلط الضوء حول قضيّة الأمة الكبرى تستعرض الشاعرة المعاناة التي قاسها الشعب الفلسطيني من ظلم واضطهاد، فأتت هذه القصيدة صرخة في هذا الفضاء العربي الموبوء، صرخة ما زالت مدوّية، صرخة مقاومة.

وقالت في قصيدة «تموز والشيء الآخر»:

على جسد الأرض راحت أنامله الخضر تنقل خطواتها...
على جسد الأرض راحت تمرّ أنامله الغضّة السندسيّة...
وصارت خطوط يديه جداول...
عشقناه تموز ينفض تل الرماد ويمنح ليلاتنا
شمسه الذهبيّة...
لماذا يفتح في ظهر تموز جرح يلمع ويلمع حنجرا؟

فالاستفاهم الإنكاري في هذه القصيدة لا يستدعي إجابة لكنه يطرح مسألة دقيقة عبر ذكر الرمز تموز وهو المنتصر على الموت وهو رمز للقيامة واستئناف الحياة .

وما قدمته أيضا طوقان في هذه القصيدة كان بمنزلة سخرية مفعمة بالاحتقان والقهر الذي يضمر رسائل حزينة يتآكلها القهر متعديّة إلى تموز قاهر الموت من جهة وإلى الإنسان العربي الحزين والمحبط من جهة أخرى.

ويبقى أننا أمام شاعرة حمالة همّ ملتزمة حملت دائما وأبدا بذور التحدي في عالم كانت السيطرة فيه لعدوّ أقوى منها، فلم تتوان أو تتوقف يوما عن بثّ شعر المقاومة والحب والانتماء إلى فلسطين في ظل كلّ محاولات تهويد الأرض الفلسطينيّة وفي وجه كلّ محاولات الاحتلال الغاشم بتكريس الروح الإنهزاميّة واليأس في نفوس الفلسطينيين خاصة والعرب عامة.

كتاب العدد:

لبنان موطن المرابطين والعلماء والعباد

بدعوة من مركز البحث العلمي في ازهر البقاع اقيمت ندوة ثقافية لتوقيع ومناقشة كتاب:

(لبنان موطن المرابطين والعلاء والعباد)

للمؤلف الشيخ سليم يوسف



كلمة الدكتورة: هيفاء سليمان الإمام



رئيسة تحرير مجلة وميض الفكر للبحوث واستاذة جامعية

h_imamomais@hotmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

بدايةً إخوتي وأخواتي، العلماء الأفاضل، اسمحوا لي أن أعتذر إن بدا مني بعض الارتباك أو التلعثم في تقديم قراءة هذا الكتاب، وذلك لرهبة هذا الصرح العظيم وما يمثله في ضميري وفي ضمير كل مؤمن ومسلم من جلالة التقدير والاحترام، فحبورنا هذا مرده الى عطش التلاقي مع مؤسسة ما زالت قابضة على جمر الحق.

وإنني أحيي وإياكم سماحة المفتي الشيخ خليل الميس، متوجهين إليه بالشكر الجزيل على كل الجهود العلمية المبذولة من أجل رفع مستوى العلم والعلماء في هذا البقاع العزيز الغالي، والذي ما فتئ يغذي المؤمنين بخيرات انتاجه.

أتوجه بالشكر الجزيل الى الدكتور نادر جمعة العروبي المؤمن المتزن الفذ، على تشريفه لي بتكليفي هذه المهمة الرائعة، حيث أهداني ما تهواه روحي في استزادة علمية وثقافية عند قراءتي لكتاب العالم المؤرخ الجليل سليم يوسف (لبنان موطنُ المرابطين والعلماء والعباد)، والذي نهلت منه في قراءة احتاجها ويحتاجها كل باحث في تاريخ لبنان الإسلامي.

كما لا يسعني إلا أن أفتخر بعالم هو رئيس للمحكمة الشرعية في البقاع، عصامي شريف، رجل وفيٌّ لدينه ومبادئه في زمن أصبح الوفاء فيه سلعةً مطروحةً للبيع والشراء. إنه القاضي الدكتور يونس عبد الرزاق، الذي أعاد الشرع المؤتمن عليه الى محكمته كي لا يضيع حق ولا يستهان بأمر إلهي فيها.

كما أتوجه بالشكر والعرفان لأستاذي ومرشدي الأستاذ الدكتور حسان حلاق الذي سررت بتقديمه لهذا الكتاب المهم حيث شرح وأضاف إليه من نور علمه التاريخي، مما اعطاه قيمة فوق قيمته الجمة، فأنار به درباً كانت شبه مظلمة.

أما مركز البحث العلمي في هذا الأزهر الشريف فإنه نبراس نور يسضاء به، ورهان فكر وخير للعلم والبحث عن الحقائق الضائعة أو المضيّعة بفعل كسل واهمال إو طمس وتزوير مشبوه المقاصد.

إننا أيها الإخوة مأمورون بالعمل على إنجاح وتطوير هذا المركز وتنمية ازدهاره، وتنشيطه، من أجل تمكين حضارتنا وتثبيت دعائم حقوقها، كي تبقى للأجيال القادمة منارة علم ترسم خط انتمائهم الى خير أمة، كانت صديقة الشمس حين كانت تأمر بالمعروف وتحارب من أجل أن تنهى عن المنكر.

والآن بين يدينا كتاب: «لبنان موطن المرابطين والعلماء والعباد» الذي هو من تأليف فضيلة الشيخ: سليم عبد اللطيف يوسف، ونشر مركز البحث العلمي في أزهر البقاع.

إن هذا الكتاب هو عمل علمي يستحق التقدير، لأنه يسلط الضوء على مرحلة مهمة أهملها الكثير من المؤرخين، ألا وهي التاريخ الإسلامي للبنان، فقد قدم العالم الشيخ سليم يوسف حقائق تاريخية تعزز الذاكرة الجماعية وتؤكد الهوية العربية الإسلامية وتنمي حضورها الحضاري الأصيل الهادف في هذا اللبنان، من زمن الفتح الإسلامي الى يومنا هذا.

إن أهمية هذا الكتاب الموجود بين أيدينا أنه يثبت وبالأدلة التاريخية والمؤكدة أن لبنان منذ الفتح مسلم بالأصل، عربي الانتماء، قريب منا ينتمي إلينا وإلى أمتنا وحضارتنا وثقافتنا، لبنان هذا كان موطئ أقدام الصحابة الفاتحين المرابطين العابدين المعلمين.

ولا شك في أن لبنان كان مركزاً مهماً لبناء أول أسطول عربي انطلق به أجدادنا الأوائل فوق المياه فاتحين ما وراء البحر بعد أن دان لهم البر. فقد كانت استراتيجية الدولة الأموية وقتذاك، وبعد انتصارها في معركة ذات الصواري هي الرباط في الجزر لحماية السواحل، فأصبح بذلك البحر المتوسط بحيرة عربية إسلامية.

هذا العمل يغني المكتبة العربية والإسلامية بمخزون من المعلومات ترسم للأجيال وضوح الطريق. وتقدم لهم لبنان الذي نريد أي لبنان الذي هو جزء من بلاد الشام العزيزة على قلب رسول الأمة العظيم (صلع)، وليس لبنان سايكس بيكو الذي فرض علينا ليكون خنجرا في خاصرة الأمة وممرا للفتن الطاعنة دائما في قلب العروبة.

ومن المفيد الذكر هنا أن لبنان الحديث لم ينعم بالأمن والأمان وبناء المؤسسات والازدهار الاقتصادي إلا في عهد فؤاد شهاب ورشيد كرامي حيث حصل ما يشبه التماهي مع الناصرية العربية زمن الرئيس الراحل جمال عبد الناصر، فأعطته من قوتها قوة وجاءت الحقب التالية لينال من ضعفها ضعفاً.

ويمكننا أن نقول إن سواحل الشام وضمنها السواحل اللبنانية كانت تعتبر أرض رباط بعد الفتح لحماية الدولة الاسلامية وليس العكس، وذلك انطلاقا من حديث النبي (صلع) الذي رواه ابن عساكر مرفوعاً من حديث أبي الدرداء: «أهل الشام وأزواجهم وذراريهم وعبيدهم وإماؤهم إلى منتهى الجزيرة مرابطون في سبيل الله، فمن احتل منها مدينة من المدائن فهو في رباط، ومن احتل منها ثغراً من الثغور فهو في جهاد».

والتزاما بالوقت لا بد من جولة سريعة داخل دفتي الكتاب لقراءة حقبة تاريخية شيقة مر بها لبنان منذ بدايات دخول الإسلام إليه مروراً بالصحابة الفاتحين الذين رابط بعضهم في سواحله وكان من أوائلهم أبو الدرداء الأنصاري وبعده سلمان الفارسي –الذي نصح الرسول (صلع) بحفر الخندق – والمتصوفة من العباد الذين أقاموا ورابطوا في جبال لبنان وكانوا بمثابة الرديف للجيوش الإسلامية وحماة لثغورها «نفوسا تبتهل إلى الله وعيونا تحرس في سبيل الله»، فإذا ما دقت ساعة الجهاد أصبحوا عقباناً تشتري الموت.

بداية:

- تكرم سماحة العلامة الشيخ خليل الميس مفتي زحلة والبقاع بتقديم هذا الكتاب بكلمة معبرة جدا، ذاكرا أن بناء الكعبة المشرفة كان من حجارة سبعة أجبل كان منها جبل لبنان. فلبنان اعتز بنا ونحن نفخر بالانتماء إليه فهو صدر الحرف الى ما وراء البحار ونحن أثبتنا بحروف السماء الانتماء إليه عبر العباد الذين رابطوا فيه حماة بناة علماء محدثين.
- أما الدكتور المؤرخ حسان حلاق فقد قدم أيضا لهذا الكتاب واعتبره وثيقة تاريخية وليس كتابا فحسب، وذلك بقوله إن هذا الكتاب هو عمل موسوعي إن لم يكن موسوعةً تاريخيةً مهمة بما يقدمه للقارئ العربي من معلومات غاية في الأهمية اعتمد فيها المؤلف على المصادر الأساسية

لعلماء أوائل زاروا لبنان وكتبوا عنه.

- وبعد... أحببت أن أتوقف عند الإهداء لأهميته الجليلة حيث إن المؤلف الوفي أهدى عمله هذا الى لبنان الذي عرفه من خلال أبحاثه ودراساته، لبنان الذي هو مدرسة العباد والزهاد وحماة الثغور وقلعة المرابطين من صحابة الرسول (صلع) والتابعين من الذين باعوا أنفسهم لله وما زال أحفادهم الى اليوم مرابطين مدافعين عن حق الأمة بالحياة التي تستحق.
- وكذلك فقد ركز المؤلف في صفحات هذا الكتاب على أن لبنان نعم بحركة حديثة ناشطة إبان الفتح الإسلامي عمادها رجالٌ تمتعوا باكبر قدر من الشفافية والصدق مع الله تعالى وهو ما جعل جيرانهم من نصارى الجبل يكبرون فيهم السمو والإخلاص فيقولون عنهم كما ذكر ابن جبير في رحلته: «هؤلاء ممن انقطع الى الله عز وجل فتجب مشاركتهم».
- يمكن لنا أن نضيف للمرابطين أمراء البحر وولاة المدن الساحلية وعمالها وقضاتها وينطبق عليهم وصف المرابطة بحكم تواجدهم الدائم في السواحل.
- في صفحة 13 عرض المؤلف نبذة عن علم التاريخ الذي هو فكر يرمي الى معرفة وفهم الأزمنة كي يثبت قاعدة بناء المستقبل. فقد قدم لنا توثيقاً لأعمال شريحة مباركة من الرجال الأطهار الذين تركوا بصماتهم على تاريخ هذا البلد ساحلا وجبلاً.
- ففي المقدمة تحدث عن علامات فارقة طبعت سمات تاريخ لبنان الإسلامي حيث نزوح القبائل العربية إليه وحركات أخرى سلط المؤلف الضوء عليها في متن الكتاب، وهي حركة المردة والجراجمة ثم الموجات التنوخية ثم المرابطون الذين استقروا لحماية السواحل اللبنانية، ثم العباد والزهاد في الجبل –أي جبل لبنان– وقد أكد أن الفتح الإسلامي كان عملية بناء ممنهج مدروس يسير فيه الدعاة جنباً الى جنب الجنود والمجاهدين.
- وفي صفحة 21 عرض المؤلف نشوء التشيع وآثاره وسيادة الفكر الشعوبي وتفاخر العربي فأضاء على بعض الأمور التي تدعو الى وحدة الكلمة بتحكيم شرع الله الذي لا يفرق بين عربي أو أعجمي إلا بالتقوى.
- وقد عرج في صفحة 24 على تعريف الرباط لغة واصطلاحاً ذاكرا فضله وحكم مشروعيته في الكتاب والسنة، راويا الأحاديث المسندة والحقائق التاريخية وخصص فضل الرباط في بلاد الشام.
- في صفحة 32 تحدث عن ظاهرة الرباط في المدن الساحلية اللبنانية وأهميتها، حيث حرص الباحث المؤلف الشيخ سليم على دراسة الرباط في لبنان منذ الفتوحات الإسلامية الأولى ولا سيما في مدن الساحل كبيروت وجبيل وعرقة وجونية وصيدا والصرفند وعدلون وصور وجبل عامل ومختلف المناطق اللبنانية التي وصلها الفتح العربي الإسلامي.
- كما قدم لنا المؤلف في صفحات هذا الكتاب دراسة عن أوضاع لبنان السياسية والعسكرية والدينية في عهود الصحابة (رض) وأرضاهم، وفي العهود الأموية والعباسية والفاطمية والأيوبية والمملوكية والعثمانية، مع دراسة مفصلة للإمارة التنوخية مظهرا في هذه الدراسة أصل التنوخيين وكيفية وصولهم الى لبنان واتساع إمارتهم ونفوذهم وإسهاماتهم في تاريخ المنطقة ولبنان وقد استمر حكمهم حوالي ثمانية قرون كان دورهم الأساسي فيها حماية الثغور.
- وابتداء من صفحة 48 عرض المؤلف دراسة تاريخية للبنان قبل الفتح، فقد أجرى مقارنة بين أوضاع لبنان قبل الفتح الإسلامي وخلال هذا الفتح، وتوصل الى معلومات مهمة مستندا فيها إلى حقائق علمية موثوقة، وكان حريصا على تحديد المفهوم الجغرافي للبنان والتمييز بين ما عرف قديما باسم جبل لبنان وبين مصطلح لبنان اليوم.
- كما قام المؤلف بمعالجة إشكالية إهمال المؤرخين لدراسة هذه الحقبة الوسيطة من تاريخ لبنان، فقد أنار هذا الجانب وأعطاه اهتماما بالغا فكشف اللثام عن مرحلة الحكم العربي الإسلامي في

ربوع جباله وسواحله وبقاعه.

- بالنسبة لوقائع الفتح في جبل لبنان وعدم تعرض المصادر لذكره، يفهم منه أنه لم يكن معموراً بالكامل بسبب طبيعته القاسية من جهة وعدم خطورة الموجودين فيه من أنباط وغيرهم مما استدعى وصول المسلمين إليه وفتحه.
- كما ذكر المؤرخون أن الأنباط الذين كانوا في الجبل أبدَوا كثيرا من التعاون مع الفاتحين العرب، فقد عملوا عيوناً لهم وكان القائد العام أبو عبيدة يأتمنهم على البريد كما كان لعدالة المسلمين الأثر الكبير عليهم، مقارنة بظلم الروم وعجرفتهم. لذا فإن انتشار الروم والجراجمة أو المردة في جبل لبنان بدأ مع سنة 49هـ/ 669 م وكان برضا السلطات الأموية ومباركتها.
- كما أورد المؤلف معلومات تاريخية مهمة عن الفتح الإسلامي للبنان في عصر الخلافة الراشدية وكيفية فتح المدن الساحلية وفتح الجزر (قبرص ورودس) وكيف استطاع معاوية إقناع الخليفة عثمان بن عفان (رضوان الله عليهما) بغزو البحر وكيف أعد لذلك ببناء أسطول بحري قيل إنه كان مكوناً من 1700 سفينة غزا بها قبرص سنة 28 هـ/649م.
- ومن صفحة 74 تحدث المؤلف عن دور الصحابة والعباد في لبنان وكيفية الرباط في بيروت وطرابلس وجبيل وعرقة وجونية وفي صيدا والصرفند وعدلون وصور والرباط في جزر المتوسط (رودس)، كما في جبل لبنان الذي اعتبره موطن العباد والزهاد.
- وعدد تراجم الصحابة الذين أقاموا فيه فكتبوا صفحاته المشرقة مدافعين عن عروبة لبنان مسطرين تاريخه الإسلامي. فتعالت بوجودهم كلمات الله أكبر في مآذنه وقممه وسهوله ومياهه فأعطت للبنان ثوبا إسلاميا توحيديا ما زالت آثاره باقية الى اليوم.
- ومن الملاحظ أن توافد المرابطين على الثغور الساحلية كان سابقاً على مجيء العباد، فالمرابطون أموا السواحل بدءاً من العهد الراشدي وفيهم بعض الصحابة أمثال أنس بن مالك وأبي هريرة وسلمان الفارسي وأبي ذر وابن مسعود وأبي الدرداء. أما العباد، فقد بدأ توافدهم خلال القرنين الثاني والثالث الهجريين. فالمرابطة في السواحل كانت لأمرين، وكلاهما فيه معنى الجهاد، أولاً نشر العلم ثم السهر في السواحل لحراسة الدولة.
- من صفحة 139 الى صفحة 347 قدم لنا المؤلف عملاً موسوعياً مهماً لتراجم 153 مرابطا وعابدا ومجاهدا وزاهدا وفاتحا ومحدثا عاشوا في لبنان من بداية وصول الإسلام الى بلاد الشام حتى نهاية الدولة العثمانية، وكان منهم ثلاثون صحابياً وصحابية (وقد خص النساء مشكورا بكوتا من أربعة مقاعد فقط).
- وكان منهم من جمع بين الرباط والعلم والعبادة، ويأتي في مقدمتهم الامام الأوزاعي: عبد الرحمن بن عمر (رض).
- وختم في صفحة 349 مقدما لنا معلومات عن المؤلف وإنتاجه الفكري.
- وقد تكرم علي مشكورا بإهدائي كتابين هما (صيدا مدينة الرباط والعلماء والذي قدمه تقديما رائعا الأستاذ الدكتور أحمد اللدن رحمه الله) وكتاباً آخر من تحقيقه ودراسته هو (الإعلام بسن الهجرة الى الشام) للمؤلف برهان الدين أبي الحسن إبراهيم بن عمر البقاعي، وهو عمل بالغ الأهمية يشكر على بذله الجهد فيه، لأنه يظهر الأهمية الحضارية لبلدان العالم الإسلامي ذات التأثير البالغ في مسيرة التاريخ ببعديه السياسي والثقافي.

وخلاصة القول أن هذا الكتاب تحدث عن تاريخ هذه البقعة المباركة من بلاد الشام وفيها لبنان، وكيف أنها ستظل عربيةً مسلمةً الى أن يرث الله الأرض ومن عليها، فهي إرث مبارك، حررها صحابة رسول الله (صلع) بدمائهم وأعطوها هوية عربية إسلامية ستدوم ما دمنا أهلا للانتساب إلى دين الإسلام.
وأخيرا أشكر لكم حضوركم، كما أشكر المؤلف وأشكر جميع القيمين على مركز البحث العلمي في مؤسسة الأزهر الشريف، على هذه النُدوة القيمة التي جعلتني أكثر علماً، وجعلتني أفخر بأنني مشاركة في إضاءة شمعة بدلا من لعن الظلام.

كلمة فضيلة القاضي الدكتور يونس عبد الرزاق



رئيس المحكمة الشرعية السنية في البقاع واستاذ مساعد في جامعة بيروت العربية
imamyounes@hotmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

بسم الله الرحمن الرحيم؛ الحمد لله الذي أمرنا بالنظر والاعتبار، وقص علينا القصص والأخبار، وأرشدنا إلى التفكر والتدبر وحسن الاختيار، ومنع قبول القول دون دليل مختار؛ فقال في كتابه المبين وقرآنه العظيم (قل هاتوا برهانكم إن كنتم صادقين). وعلمنا العدل مع الأخصام والمختلفين فقال في كتابه الكريم (ولا يجرمنكم شنآن قوم على ألا تعدلوا اعدلوا هو أقرب للتقوى). والصلاة والسلام على سيد الناس أجمعين وحجة الله على خلقه إلى يوم الدين والقدوة والأسوة مدى الأزمان والسنين صلى الله عليه وعلى آله المقربين وأصحابه أولي السبق المتقين.

أما بعد:

فإنه من دواعي سروري أن أشارك في هذا اللقاء الماتع الذي يبهج الخاطر، ويسر الناظر، ويأسر الفكر وتستسلم له الإرادة منقادة إلى حيث ذاكرة التاريخ ومحفظة الأيام. وأي تاريخ أعظم من تاريخ الإسلام، وأي تاريخ أشرف من تاريخ الصحابة والتابعين في لبنان؟!

ويطيب لي أن أتقدم بالتهنئة من الشيخ الجليل والأستاذ النبيل المؤلف الشيخ سليم يوسف على عطائه العلي ونتاجه الفكري وكتابه التاريخي. والتهنئة موصولة إلى مركز البحث العلمي في أزهر البقاع ممثلاً بالدكتور نادر جمعة والدكتور رعد العبيدي والدكتور مروان الميس، وكذلك إلى إدارة الأزهر وكل ذلك عندي في صحيفة سيدي ووالدي وشيخي سماحة المفتي أمتعنا الله بطول بقائه فينا. فما نحن بين يديه إلا كما قال أبو العلاء المعري:

والبحر يمطره السحاب وما له ... فضل عليه لأنه من مائه

و بعد الشكر والمديح نلوي الزمام إلى ما فيه الإيضاح والتصريح مبتدئاً بالشكل، ومثنياً بالأهمية، وخاتماً بالنتيجة.

أولاً: في الشكل: لدينا في المحاكم الشرعية دعوى إثبات نسب، ودعوى النسب تحصل إما بالمصادقة وإما بإقامة الحجة والبرهان، ومن جاءت بينته على وفق مدعاه حكم له بالنسب؛ والمؤلف بينه وبين

المحاكم نسب ولديه تمرس في إثبات النسب اكتسبه أثناء عمله في المحكمة الشرعية قبل أن يغادرها بإرادته الحرة.

ولكن مهلاً فلماذا الحديث عن النسب؟

لأننا اليوم أمام وطن ممزق ومفرق، وعلى ثماني عشرة طائفة موزع؛ وكل طائفة تدعي النسب وأنها هي الأصل وأن بينها وبين لبنان نسب ورحم. فجاء شيخنا المؤلف وشمر عن ساعد الجد وكشف عن ساق العزيمة وامتشق اليراع مشحوناً بطاقة قوية وهمة عالية فغاص مبحراً في صفحات التاريخ مطوفاً في ذاكرة الزمن يجمع ويبحث ويقمش؛ إلى أن جاء هذا السفر المفيد في بابه والمميز في عنوانه والمجلى في حسنه وعرضه وبيانه، فبين بالدليل صحة النسب بين المسلمين ولبنانهم، موضحاً بالبرهان الساطع والتوثيق القاطع أسبقية العرب قبل آلاف السنين استيطان هذه الجغرافيا ومن ثم دخول الفتح الإسلامي باكراً إلى تراب هذا الوطن الغالي.

وقد استطاع المؤلف الوصول إلى هذه النتائج من خلال أعمال تطبيق قواعد الجرح والتعديل وهو العلم الذي لا نظير له عند غير المسلمين. فقد قالوا إن العلماء المسلمين قد استطاعوا التميز والانفراد بوضع علمين لا نظير لهما عند الأمم السابقة وهما:

1-علم أصول الفقه والذي بواسطته وبإعمال قواعده والنظر في مباحثه استمر التشريع الإسلامي.

2-علم الحرج والتعديل والذي بواسطته وبإعمال قواعده حفظت السنة والآثار والسير والمغازي والتاريخ ونؤكد صحة النسب بين القول وقائله.

ثانياً: في الأهمية: تأتي هذه الندوة أو هذا اللقاء في سياق بيان أسبقية المسلمين السنة في استطيان لبنان وحمايته والدفاع عنه والمرابطة على ثغوره.

والدراسة توثق لثلة كريمة ونخبة نبيلة من الصحابة والتابعين والدعاة المفوهين والفقهاء النابغين والأئمة اللامعين، الذين اجتهدوا على حماية الوطن وأمنه حيث عمل المؤلف على استقراء التاريخ وتوثيق النصوص وتحليلها مترجماً لعدد من الصحابة الذين وصلوا إلى لبنان مع جيوش الفتح الإسلامي رغبة في نشر الدين الحنيف وتحرير الأرض العربية من مغتصبيها ومن بعد ذلك أقاموا في سواحله مرابطين ومعلمين منهم على سبيل المثال: بسر بن أرطأة وعبادة بن الصامت وأبو الدرداء وفضالة بن عبيد الأنصاري ومعاوية بن أبي سفيان وأم حرام بنت ملحان وأنس بن مالك وأبو ذر وأبو هريرة وسلمان الفارسي وعبد الله بن مسعود، ومن هؤلاء من بقي مرابطا بعد الغزو.

والذي أراه دالاً أيضاً على أهمية التوقيت فمن يمن الطالع أن تأتي هذه الندوة في هذا الوقت بالذات حيث كثر الأدعياء وارتفع صوت الأغبياء وساد فكر الأقلية، ونطق الرويبضة وأسفر لثام عن عنصريتهم القميئة حيث ألفينا كل أفاك وزنيم يحطم الثغور ويشرعها أمام الغزاة، وينتسب إلى تاريخ مزيف ليس له فيه ذكر وليس لديه في إثبات مدعاه دليل.

وهنا لعل البعض يتساءل ببراءة أو يغمز عن قصد ما الحاجة إلى الإسهاب والإطناب والتوثيق والإسناد إذا كنتم مطمئنين غير شاكين ولا مرتابين بصحة النسب والنسبة؟

فالجواب يسير وميسور من هدي النبي المعصوم، ففي صحيح البخاري عن عائشة رضي الله عنها قالت: دخل عليها رسول الله صلى الله عليه وسلم مسروراً تتبرق أسارير وجهه فقال: ألم تري أن مجزراً نظر آنفاً إلى زيد بن حارثة وأسامة بن زيد فقال هذه الأقدام بعضها من بعض. فمجزر هذا كان قائفاً يميز الدماء ويلحق الناس بعضهم ببعض؛ ومحل الشاهد سرور النبي صلى الله عليه وسلم، وسبب سروره بأمي وأمي صلى الله عليه وسلم أن الجاهلية كانت تقدح في نسب أسامة لكونه أسود شديد السواد، لكون أمه كانت سوداء وزيد رضي الله عنه كان أبيض من القطن فلما قال مجزر المدلجي ما

قال مع اختلاف اللون سر النبي صلى الله عليه وسلم بذلك لكونه ردا على الطاعنين فيه.

ثالثاً: في النتيجة: وجود مصدر معتمد ينفع في المحاجة والمناقشة وإبراز تاريخ المسلمين في هذا البلد وبيان دور العلماء في بناء هذه المساحة الجغرافية حاكى فيه المؤلف علماء السلف الذين خدموا هذه الأمة عن طريق التصنيف في التاريخ كالإمام الطبري وابن كثير والذهبي وغيرهم.

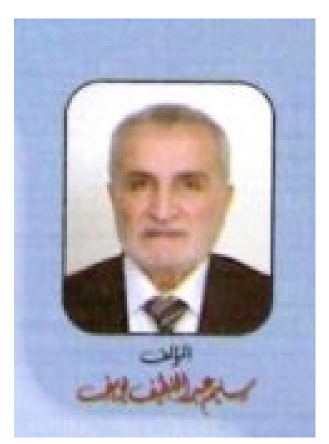
واستطاع إثبات أسبقية دخول المسلمين لبنان منذ فجر الزمان وتناول المواضيع المثيرة للنقاش بحصافة ورصانة وبحكمة واعتدال مستهدفاً تعزيز الهوية والانتماء. فالإنسان في تعطش دائم لمعرفة أصل وجوده؛ والتاريخ هو المكان الذي يستطيع الفرد معرفة وجوده منه كما يقول الفيلسوف الأمريكي جورج سانت يانا.

وقبل أن أغادر الكلام أرى أن دراسة تاريخ المسلمين في لبنان ودورهم في تحريره وبنائه وحمايته والإسهام في وضع نظمه وتطويره مما يجب على مسلم صغيراً أو كبيراً وأنه حكم واجب وفرض لازب لما يؤول إليه من تثبيت هوية المسلمين وصحة انتمائهم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

شكر وتقدير: الدكتورة هيفاء الإمام تم اختيارها ليس لأنها امرأة ونريد أن نثبت رحابة الإسلام في إفساح المجال أمام المرأة؛ بل لأنها عصامية من بيت مقاوم أكملت دراستها ورعت بيتها، ثم انطلقت لتأسيس مجلة محكمة لنشر الأبحاث العلمية؛ وهذه القراءة الدقيقة تبين سبب اختيارها.

كلمة المؤلف الشيخ سليم يوسف



رئيس ديوان المحكمة الشرعية السنية في البقاع سنة 1965

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وتزكو الحسنات، وتُمحى السيئات وأصلي وأسلم على من بُعث بكلمة العلم، وتحرير الإنسان الذي حمل رايته المرابطون والعُبّاد لإعلاء كلمة الحق وتحرير الأرض والإنسان أما بعد.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛وبعد:

يطيب الكلام ويحلو أمام صيارفة الكلمة وعشاقها، وخاصة في هذا الصرح العلمي المبارك الذي تزهر وروده وتثمر بشكل دائم، وكلنا مطالبون شرعاً بالحفاظ عليه ليظل مزهراً ومثمراً لبقاء أريجه معطراً الأجواء، وهو أريج يرضى عنه الله ورسوله وتحفه الملائكة رضاً عما يفعلون.

لقاؤنا المبارك هذا يتم تحت مظلة العلم السامية، إذ إن أي عمل فكري إذا لم يكن هادفاً ويخدم قضية شريفة ومحقّة، كان أقاصيص تروى للتسلية وينطبق عليه قول الشاعر:

في شجر السرو منهُمُ مثلٌ — له رُواءٌ وما له ثمر

ومن هذا المنطلق وتحت هذه المظلة أتوجه بعظيم الشكر والامتنان لهذا الحضور الكريم الذي يشاركنا الاحتفال بولادة عمل فكري لا يخرج عن الإطار الذي رسمنا، ثم زفه الى المكتبة الإسلامية والعربية عنيت به: (لبنان موطن المرابطين والعُبّاد والعلماء)؛ ولا يفوتني أن أخص بالشكر هذا الصرح العلمي الكبير بشخص المؤسس فقيه الأدباء وأديب الفقهاء سماحة العلامة الشيخ خليل الميس مفتي زحلة والبقاع وباعث النهض العلمية والاجتماعية في بقاعنا المعطاء وكافة المؤسسات التي تنضوي تحت لوائه في طليعتها مركز البحث العلمي الذي أشرف على طباعة هذا الكتاب بعناية ومتابعة حثيثة من الصديق الدكتور نادر جمعة مدير مركز البحث العلمي واسمحوا لي هنا بأن أعلن على الملأ وقف هذا الكتاب لله تعالى كي يشكل رديفا دائماً لصندوق أزهر البقاع راجياً من المولى عز وجل حسن القبول ومحملاً مسؤولية استمرارية هذا الصرح لكل مسلم غيور كونه يمثل حاجة ضرورية لبناء الإنسان ورعايته الاجتماعية.

أما الحديث عن لبنان بلد المرابطين والعُبّاد والعلماء فهو حديث مواطن عن وطنٍ بلغ من الجمال أسمى الدرجات، وقد أرّخ له كثيرون من أبنائه، ومعظم الذين أرخّوه كتبوا من جهة واحدة ومن منطلق

ضيّق، وكأن لبنان لهم وحدهم متنكرين للتاريخ الذي يقول بأن لبنان لم يكن حتى الماضي القريب إلا إقليماً طبيعياً من بلاد الشام، وبحكم موقعه تحولت المدن الثغرية إلى رباط للصحابة والمجاهدين كما تحولت جباله إلى مراكز للعبادة من فئة صالحة ساءها الخروج على شرع الله وهي فئة انغمست في كل ما لا يليق بكرامة الإنسان وأن خَلْقه كان لغاية سامية، فكانوا معلمين وعباداً وقادة، كما كانوا فرسانا مقاتلين إذا ما دقّ النفير، حيث كانت بيروت قلعة من قلاع الرباط، وكان أبو ذر أول من رابط فيها من صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم وتلاه سلمان الفارسي، ولأهميتها اتخذها الإمام الأوزاعي مرابطاً له، وكانت في زمانه تتمثَّل بأخلاق الصحابة والتابعين، وتعيش بأنفاس علمائها وزهّادها كما أصبحت فيما بعد موطناً للكثير من العائلات المغاربية الشريفة الذين قصدوها للرباط واتخذوها موطناً حتى الآن.

لقد فتح الصحابة لبنان وأعادوه إلى حضن الوطن الأم وجبلت تربته بدمائهم الزكية وساهمت أحجار جبال لبنان ببناء الكعبة المشرفة كما جاء في الأثر، وكانت سواحله قلاعاً للرباط، كما كان زهرة من رياحين بلاد الشام التي وصفها القرآن الكريم بالأرض المباركة، ثم تأتي ويا للأسف أصوات ناشزة تدعو لسلخه عن محيطه وتغريبه وما أجمل ما قال الشاعر القروي رشيد سليم الخوري في مقدمة ديوانه رداً على هؤلاء الناعقين حيث يقول: العروبة روح حاتم ومعن والسموأل في سلوك كل نبيل عربي وروح عنترة وطرفة وامرئ القيس والأخطل والمتنبي في خيال كل شاعر عربي، وروح خالد وأسامة وطارق وصلاح الدين ويوسف العظمة على سيف كل جندي عربي، وروح أبي بكر وعمر وعلي على قلب كل متسلّط عربي، فالعروبة دين الأمة الشامل، والدين إيمان ومحبة وتعاون وخير عميم ثم يؤكد على أهمية اللغة العربية فيقول: هذه اللغة الخصبة الخلاقة المطواع، لغة أهل الجنة، اللغة التي اتسعت لرسالة الرحمن والتي ملكت فُصحاها ألسنة أفذاذ العرب، فعلّموا أولادكم القرآن والحديث ونهج البلاغة في كل مدارسكم وجامعاتكم.

إنها دعوة عربي نصراني من بلادي، فهل يكفي ردّه على دعاة التغريب والشرذمة؟؟؟ ونختم بالمسك من كلام علامتنا سماحة مفتينا فقيه الخطباء وأديب الفقهاء الشيخ خليل الميس عافاه الله وأمدّ بعمره في طاعته حيث يقول في تقديم كتابي: إنه لبنان في التاريخ والحاضر والمستقبل إن شاء الله تعالى لقد اعتزّ بنا منذ فجر التاريخ كما نفخر بالانتماء إليه، فإن كان الحرف قد صُدِّر من لبنان إلى ما وراء البحار ممن سبقنا في الوجود، ولكننا أثبتنا بحروف السماء الانتماء إليه عبر سلفنا الصالح، ونقول للأصوات النشاز: من صنع التاريخ هو الذي يحدّد ملامح المستقبل لهذا الوطن.

وأقول: لذلك كان كتابي الذي يسلّط الضوء على حقبة الفتح الإسلامي ونوعية الفاتحين وهم النخبة والقدوة.

ولن أطيل: أشكر السادة المتكلمين وهم على التوالي:

السيدة الدكتورة الأديبة الناقدة: هيفاء الإمام رئيسة تحرير مجلة وميض الفكر الزاهرة معياراً للأدب الرفيع وأشكرها شعراً حيث أقول معلقاً على كلمتها:

أعطر المسك أم عبق الخزامى ... تضوع مسكراً كل الندامى
سرى عبر الوميض أثير عرف شذي ... شفّ نقداً والتزاما
من الهيفاء تحليلاً ونقداً ... بفيض عطائها كانت إماماً

كما أنوه بالكلمة الهادفة لصاحب الفضيلة الشيخ الدكتور يونس عبد الرزاق قاضي البقاع الغربي وهي كلمة تنهل من معين القرآن والسنة التي أتحفنا بها الصديق الدكتور القاضي والتي جاءت بحسب الحديث الذي رواه ابن مسعود (إن هذا القرآن مأدَبةُ الله في الأرض فتعلموا من مأدبته)؛ أجل يا صديقي فهذه المأدبة هي التي حولتنا من رعاة للغنم إلى قادة للأمم.

أما أنت أيها الدكتور النادر جمعة أيها البلبل الصداح العامل بصمت، والمنفذ الحقيقي لكل عمل فكري، والذي يتحفنا أسبوعاً تلو أسبوع ببيانه الرائع، فقد استحققت بجدارة لقب مدير مركز البحث العلمي في أزهر البقاع فشكراً لك.

ولا يفوتني أن أنوه بمواقف إدارة أزهر البقاع التي ترسم طريق المسيرة وعلى رأسها الصديق الدكتور علي الغزاوي شيخ قراء البقاع كونه يمثل خير استمرارية لنهج المؤسس الكبير وهو الأمين عليها وعلى مؤسسات الأزهر كل ذلك تحت رعاية المؤسس حفظه الله ورعاه .

اللهم تقبل منا إنك أنت السميع العليم، ووحد كلمتنا على صراطك المستقيم، وارفع عنا من البلاء والغلاء والوباء ما أنت أعلم، واجعل ما قدمنا في صحائف حسناتنا كي يكون لنا شافعاً يوم نلقاك؛ وأختم بقوله تعالى (وأما الزبدُ فيذهبُ جُفاءً وأما ما ينفعُ الناس فيمكث في الأرض). سبحان ربك رب العزة عما يصفون وسلام على المرسلين، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

باب التربية:

1- الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة

بدولة الكويت

Job satisfaction with teachers of general education and teachers of students with special needs in the State of Kuwait

الدكتورة: فاطمة حمزة عباس المطوع

f.h.almoutaw3@hotmail.com

وزارة التربية – دولة الكويت

تاريخ الاستلام: 27/1/2021 تاريخ القبول: 15/2/2021

مستخلص البحث:

تهدف الباحثة في هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من الجنسين بمدارس التعليم العام، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت، بالإضافة إلى التعرف على مدى الفروق بين الجنسين في الرضا الوظيفي، ومن ناحية أخرى هل تؤثر نوعية المدارس التي يعمل بها المعلمون، ومؤهلهم الدراسي، ومستوى خبراتهم على مدى الفروق بينهم في الرضا الوظيفي.

وقد توصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي منخفض لدى كلٍ من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أثبتت الدراسة أن عامل الجنس له تأثير بسيط مما لا يعني أن الجنس له تأثير على مستوى الرضا الوظيفي، بينما كل من عوامل المؤهل (مؤهل عالٍ/مؤهل متوسط)، وسنوات الخبرة، ونوعية التعليم (عام/ذوي احتياجات خاصة)، تلك العوامل لا تؤثر على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؛ ويفسر ذلك أن الظروف ومناخ العمل السائد يكاد يكون واحداً لدى أفراد العينة.

كلمات مفتاحية: دولة الكويت، المعلمون، الرضا الوظيفي، التعليم العام، ذوي الاحتياجات الخاصة

Abstract:

In this study, the researcher aims to identify the level of job satisfaction among teachers of both sexes in public education schools and schools for people with special needs in the State of Kuwait, in addition to identifying the extent of gender differences in job satisfaction, and on the other hand, does each affect the quality of schools in which teachers work Their academic qualifications, and their level of experience on the differences between them in job satisfaction.

The researcher in this study found that the level of job satisfaction is low for both teachers of general education and teachers of students with special needs, and the study also proved that the gender factor has a small effect, which does not mean that sex has an effect on the level of job satisfaction,

while both factors Qualification (high qualification / intermediate qualification), years of experience, quality of education (general / special needs), these factors do not affect the level of job satisfaction of teachers of general education and teachers of students with special needs; This explains that the prevailing circumstances and work environment are almost the same among the sample members.

Key words: State of Kuwait, teachers, job satisfaction, general education, students with special needs

1. مقدمة:

يعد الرضا الوظيفي للمعلمين من أهم مؤشرات نجاح المدرسة كمؤسسة تربوية، حيث يمثل الرضا الوظيفي مجموع المشاعر والاتجاهات الإيجابية التي يبديها المعلمون نحو العمل بالمدرسة، كما أن الرضا الوظيفي عن المهنة يعد من أهم عوامل نجاح المعلم، أو المعلمة في العمل التربوي؛ لذا فإن العاملين في أي مؤسسة يكونون أكثر ارتباطاً، وكفاءة ودافعية للإنجاز عندما يشعرون بالرضا عن عملهم، ويزداد هذا الشعور عندما يكون مصدره العمل وليس العائد المادي من وراء الوظيفة. (الشيخ، 1997).

ومن ثم فقد نال موضوع الرضا الوظيفي اهتمام الكثير من الباحثين في المجال التربوي، لما له من أثر إيجابي في رفع الروح المعنوية وتحقيق التوافق النفسي للمعلمين، وارتفاع مستوى إنتاجهم، وانخفاض مستوى الضغوط النفسية المتعلقة ببيئة المدرسة، ويعرف الرضا الوظيفي بأنه اتجاه إيجابي نحو الوظيفة التي يقوم بها المعلم، حيث يشعر بالرضا عن مختلف العوامل البيئية والاجتماعية، والاقتصادية والإدارية المتعلقة بوظيفته (أبو شيخة، 1998).

وتنبع أهمية هذه الدراسة من أنها تهدف إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين بمدارس التعليم العام، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة من الجنسين في دولة الكويت من الناحيتين، العلمية من حيث اختبار الرضا الوظيفي لدى المعلمين، والتطبيقية من إمكانية استفادة المسؤولين من نتائج الدراسة في التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من الجنسين بمدارس التعليم العام، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتفترض الباحثة من خلال تقديمها لهذه الدراسة، أن وزارة التربية بدولة الكويت قد آلت على نفسها تحقيق أقصى درجات الرضا الوظيفي لمعلمي ومعلمات التعليم العام، وذوي الاحتياجات الخاصة، ورفع مستوى أدائهم بشكل يدعم رفع مستوى المخرجات التعليمية، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، تهدف الباحثة في هذه الدراسة إلى ما يلي:

1 – التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من الجنسين بمدارس التعليم العام، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة.

2 – التعرف على مدى تأثير الجنس (ذكر/أنثى) على مستوى الرضا الوظيفي.

3 – التعرف على مدى الفروق بين المعلمين في الرضا الوظيفي باختلاف نوعية المدارس التي يعمل بها المعلمون.

4 – التعرف على مدى الفروق بين المعلمين في الرضا الوظيفي باختلاف المؤهل الدراسي.

5 – التعرف على مدى الفروق بين المعلمين في الرضا الوظيفي باختلاف مستوى الخبرة.

وفي ضوء أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة منهجية البحث الوصفي التحليلي مع مقاربة المسح

الميداني، وهو ما يتيح لها الحصول على بيانات دقيقة لموضوع الدراسة محور البحث، حيث إنه طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. ويقوم منهج المسح الميداني على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين، لتتمكن الباحثة من الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها.

وقد اشتملت العينة على (670) معلماً ومعلمة من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، قامت الباحثة بإعداد مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين بما يتناسب وأفراد العينة، وتكون المقياس في صورته النهائية من مجموعة من البنود، بعد عرضه على خمسة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس، كما قامت بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية عددها (20) معلماً ومعلمة للتأكد من صدق وثبات المقياس، وقابليته للتطبيق من حيث صياغة ووضوح البنود.

2. النظريات المفسرة للرضا الوظيفي

2. 1 نظرية (هرزبرج Harzberg):

يطلق عليها «نظرية العاملين»، وهي ترتبط أصلاً بتطبيق نظرية (ماسلو) للحاجات في مواقع العمل، حيث رأى «هرزبرج» أن هناك مجموعتين من العوامل إحداهما تعتبر بمثابة دوافع تؤدي إلى رضا العاملين عن أعمالهم وأطلق عليها عوامل مرتبطة بالوظيفة أو العمل نفسه، وقد حصرها في إحساس الفرد بالإنجاز، وتحمل المسؤولية، وتوفر فرص الترقية للوظائف الأعلى والمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل، أما المجموعة الأخرى من العوامل فيعتبرها بمثابة دوافع تؤدي إلى عدم رضا العمال عن أعمالهم. (الشيخ، وشرير، 2008)

2.2 نظرية (فروم Vroom):

فسر (فروم Vroom) الرضا الوظيفي على أساس أن عملية الرضا أو عدم الرضا تحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد السلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين عدة بدائل مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق العائد المتوقع بحيث تتطابق مع المنفعة التي يجنيها بالفعل. (الشيخ، وشرير، 2008)

3. عوامل ومحددات الرضا الوظيفي:

تتحدد عوامل الرضا الوظيفي فيما يلي (عبد الخالق، 1986):

3. 1 – عوامل ذاتية تتعلق بقدرات ومؤهلات ومهارات العاملين.

3. 2 – عوامل تنظيمية تتعلق بظروف العمل وشروطه.

3. 3 – عوامل بيئية تتعلق بالظروف البيئية المؤثرة على العمل والعامل.

وتتلخص ومحددات الرضا الوظيفي فيما يلي (أسعد، ورسلان، 1982):

3. 4 – كفاية الإشراف المباشر

3. 5 – الرضا عن العمل ذاته

3. 6 – الاندماج مع الزملاء في العمل

3. 7 – عدالة المكافآت

3. 8 – الحالة الصحية (البدنية والذهنية)

4. الدراسات السابقة:

4. 1- دراسة أمينة العمادي 1996:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بقطر وعلاقته ببعض المتغيرات، واشتملت العينة على (667) معلما ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق جوهرية بين المعلمين والمعلمات في كل من (الخبرة، المؤهل الدراسي، المرحلة التعليمية).

4. 2- دراسة كيرتس وآخرون 2002:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الرضا الوظيفي لدى المرشدين النفسيين في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، واشتملت العينة على (125) من المرشدين النفسيين وأسفرت نتائج الدراسة عن:

أ - وجود رضا وظيفي عام لدى أفراد العينة بالنسبة لطبيعة العمل والعلاقة مع الإشراف.

ب - وجود رضا وظيفي منخفض لدى أفراد العينة بالنسبة (الراتب، فرص الترقية).

ت - إن المرشدين الذين يتقاضون راتبا أعلى لديهم رضا وظيفي أكثر من المرشدين الذين يتقاضون راتبا أقل.

4. 3- دراسة هيام الشريدة 2002:

هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات التربوية التي تقدمها الإدارة في جامعة اليرموك في المملكة الأردنية الهاشمية، بالإضافة إلى دراسة أثر بعض المتغيرات الديموجرافية كالجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة، على درجة الرضا، واشتملت العينة على (657) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء وانطباعات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول الخدمات التي تقدمها الجامعة

4. 4- دراسة عبد الصمد الأغبري 2003:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية، وشملت العينة (83) من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى الرضا الوظيفي عن الراتب الشهري، والشعور بالإنجاز، والرضا عن تعاون المعلمين والإحساس بالأمن والاستقرار الوظيفي ... إلخ، تمثل مصدرا كبيرا للرضا لدى أفراد العينة.

4. 5- دراسة مريم بخاري 2007:

هدفت هذه الدراسة إلى البحث بطريقة منهجية عن مدى الرضا الوظيفي عند العاملات في التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة من خلال معرفة أحاسيسهن واتجاهاتهن نحو اللائحة التعليمية الجديدة التي صدرت لتحسين أوضاع العاملين في التعليم وزيادة الحوافز لديهم، كما هدفت إلى التعرف على العوامل الإدارية التي تعيق أو تساعد على الرضا الوظيفي لدى العاملات في التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي في دراستها، وطبقت الاستبانة على عينة طبقية عشوائية حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (226) موظفة من العاملات في مجال التعليم العام في منطقة مكة المكرمة بالإضافة إلى المشرفات (بمسمى الموجهات سابقاً) وكان من أهم النتائج:

أ – الموظفات غير راضيات عن عملهن في ضوء اللائحة التعليمية.

ب – ارتفاع نسبة الموظفات اللاتي لا يشعرن بالأمان في ظل اللائحة التعليمية.

ت – تميل معظم المعلمات إلى قبول ما يسند إليها من أعمال من غير اختصاصهن أحياناً تفادياً للاصطدام مع الهيئات الإدارية.

4. 6– دراسة جواد محمد الشيخ، عزيزة شرير 2008:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الرضا الوظيفي وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، المرحلة الدراسية)، وقد تكونت عينة الدراسة من (360) معلما ومعلمة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا في الرضا الوظيفي ككل لصالح الإناث وحملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، بينما لم توجد فروق في الرضا عن المادة، وبالنسبة لتحقيق المهنة للذات فكانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، وبالنسبة لطبيعة العمل وظروفه، والعلاقة بالمسؤولين كانت الفروق لصالح الإناث، حملة الدبلوم المتوسط والمرحلة الأساسية الدنيا، أما سنوات الخبرة فلا يوجد لها أي أثر على الرضا الوظيفي.

4. 7 – دراسة السعيد (2010)

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لدى حملة شهادة الدكتوراة الكويتيين العاملين في وزارة التربية، وتقصي أثر أربعة متغيرات مستقلة هي (النوع، ومكان العمل، ونوع مؤهل شهادة الدكتوراة، وسنوات الخبرة) في إجابات أفراد عينة الدراسة، ومن ثم تقديم بعض المقترحات التي من شأنها أن تسهم في تحسين درجة الرضا الوظيفي من وجهة نظر حملة شهادة الدكتوراة، متبعة في ذلك المنهج المسحي الوصفي.

وطالبت الباحثة بأخذ ما جاءت الدراسة من التوصيات وفق محاور الدراسة الأربعة، فكانت توصيات إعادة النظر في النظم والقوانين واللوائح الإدارية الخاصة بوزارة التربية وديوان الخدمة المدنية، بحيث تراعي احتياجات حملة شهادة الدكتوراة الكويتيين في وزارة التربية، وتطوير نظام الترقية ليأخذ بالاعتبار المؤهلات العلمية والخبرة معا، في شغل الوظائف القيادية في وزارة التربية، ووضع معايير أكثر عدالة وموضوعية للترقية، بحيث تراعي فئة حملة شهادة الدكتوراة الكويتيين العاملين في وزارة التربية، وجاءت التوصيات في المحور المالي، بزيادة العلاوة المالية التشجيعية المخصصة لحملة شهادة الدكتوراة الكويتيين العاملين في وزارة التربية بما يتناسب مع المؤهل العلمي وطبيعة العمل.

5. تعليق على الدراسات السابقة:

5. 1– اهتمت بعض الدراسات السابقة بالتعرف على الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس سواء في التعليم العام، أو الجامعي، كما اهتم البعض الآخر بالتعرف على الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

5. 2– تناولت الدراسات ما يتعلق بالرضا عن الخدمات التي تقدم للعاملين في حقل التعليم، بالإضافة إلى ما يتعلق بالرضا عن المهنة ذاتها.

5. 3– معظم الدراسات ركزت على التعرف على الرضا الوظيفي لدى المعلمين بالتعليم العام، ولا يوجد سوى دراسة واحدة تتعلق بالتعرف على الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة (دراسة خولة يحيى 1994).

5. 4– استهدفت الدراسات السابقة قياس مستوى الرضا الوظيفي في المؤسسات التعليمية، إلا أنها اختلفت في تحديد العوامل والأبعاد المؤثرة في الرضا أو عدم الرضا الوظيفي، وقد دلت النتائج أن مستويات الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، كما بينت النتائج أن درجة

الرضا عن مجالات التدريب لأعضاء هيئة التدريس، والراتب وفرص النمو والترقية التي يتيحها العمل لأعضاء هيئة التدريس كانت متدنية في معظم الدراسات

6. الطريقة والإجراءات

6. 1- العينة :

اشتملت العينة على (670) معلما ومعلمة من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة.

جدول (1) توزيع أفراد العينة وفقا لنوع المرحلة ونوع التعليم والجنس

المجموعة	التعليم العام			ذوي الاحتياجات الخاصة (الإعاقة العقلية)	جملة
	ابتدائي	متوسط	ثانوي		
معلمون	100	100	100	40	340
معلمات	100	100	100	30	330
جملة	200	200	200	70	670

6. 2- أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد مقياس الرضا الوظيفي للمعلمين بما يتناسب وأفراد العينة، وتكون المقياس في صورته النهائية من مجموعة من البنود، تندرج تحت خمسة أبعاد أساسية هي: (الرضا عن الراتب، إشباع حاجات المعلم، طبيعة العمل والمناخ السائد بالمدرسة، القيادة السائدة، المكانة الاجتماعية)، كما تم تحديد أربع استجابات متدرجة لكل بند وفقاً لمقياس (ليكرت)، وتم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، ثم قامت بتوزيع البنود داخل المقياس عشوائياً وطُبق المقياس في صورته المبدئية على عدد (20) معلماً من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة للتأكد من مناسبة المقياس للتطبيق من حيث صياغة ووضوح البنود.

6. 3- صدق الاختبار:

لكي تتأكد الباحثة من صدق المقياس قامت بعرضه على خمسة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس، ومناقشة التحديد الإجرائي للرضا الوظيفي عن مهنة التدريس، وكذلك التحديد الإجرائي لكل بعد من أبعاد المقياس، وطلبت منهم استبعاد البنود التي لا تتفق وهذا المفهوم أو إضافة ما يرونه مناسباً لهذا المفهوم.

6. 4- ثبات الاختبار:

استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار، فقد قامت بتطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية مرتين بحد فاصل (21) يوماً، وكان معامل الثبات (0.85) وهو معامل ثبات مقبول.

7. الإجابة عن تساؤلات الدراسة

<u>7. 1- السؤال الأول: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام؟</u>

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحديد درجة القطع التي يكون عندها مستوى الرضا الوظيفي مقبول وهي (140)، أي ما يمثل 70% من الدرجة الكلية للمقياس وهي (200)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) يوضح المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي والدرجة الكلية لدرجات معلمي التعليم العام على مقياس الرضا الوظيفي

الدرجة الكلية للمقياس	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	مستوى الرضا
200	140	101.23	منخفض

من خلال الجدول (2) وُجد أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام منخفض، حيث إن المتوسط الفعلي للعينة على مقياس الرضا الوظيفي أقل من المتوسط الفرضي، حيث إنه لم يتجاوز (101.23)، وقد يرجع ذلك إلى سحب معظم الصلاحيات من المعلم، وإلغاء أسلوب العقاب، بالإضافة إلى إن مهنة التعليم تتطلب بذل الجهد الكبير من المعلم، وقد يكون الراتب في الوقت الحالي له دور كبير في انخفاض مستوى الرضا لدى هذه الفئة

7. 2– السؤال الثاني: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحديد درجة القطع التي يكون عندها مستوى الرضا الوظيفي مقبول وهي (140)، أي ما يمثل 70% من الدرجة الكلية للمقياس وهي (200)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3) يوضح المتوسط الفرضي والمتوسط الفعلي والدرجة الكلية لدرجات معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة على مقياس الرضا الوظيفي

الدرجة الكلية للمقياس	المتوسط الفرضي	المتوسط الفعلي	مستوى الرضا
200	140	101.23	منخفض

من خلال الجدول (3) نجد أن مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام منخفض، حيث إن المتوسط الفعلي للعينة على مقياس الرضا الوظيفي أقل من المتوسط الفرضي، حيث إنه لم يتجاوز (98.87)، وقد يرجع ذلك إلى أن التعامل مع فئة الإعاقة العقلية تتطلب بذل الجهد الكبير من المعلم أو المعلمة.

7. 3– السؤال الثالث: هل يختلف مدى الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف نوعية التعليم(عام، فئات خاصة)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمي التعليم العام/معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة) على مقياس الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4) يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمي التعليم العام / معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة) على مقياس الرضا الوظيفي

المجموعة	معلمي التعليم العام ن = 600		معلمي الفئات الخاصة ن = 70		د.ح	ت	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مستوى الرضا الوظيفي	101.23	15.73	98.87	16.55	333	0.83	غير دالة

بالنظر إلي الجدول (4) والذي يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمي

التعليم العام/معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة) على مقياس الرضا الوظيفي، نجد أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيا حيث إن قيمة (ت) لم تتجاوز (0.83) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (0.05)، ويمكن تفسير ذلك بأن الظروف والمناخ السائد يكاد يكون واحداً لدى أفراد العينة

7. 4– السؤال الرابع: هل يختلف مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمون لديهم سنوات خبرة (10) سنوات/معلمون لم يمض عليهم 3 سنوات) على مقياس الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5) يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمون لديهم سنوات خبرة (10) سنوات / معلمون لم يمض عليهم 3 سنوات) على مقياس الرضا الوظيفي

المجموعة	معلمون لديهم سنوات خبرة (10) سنوات ن = 254		معلمون لم يمض عليهم (3) سنوات ن = 214		د.ح	ت	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مستوى الرضا الوظيفي	95.47	16.39	97.05	17.51	232	1.01	غير دالة

من خلال الجدول (5) والذي يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (معلمون لديهم سنوات خبرة (10) سنوات / معلمون لم يمض عليهم (3) سنوات) على مقياس الرضا الوظيفي، نجد أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيا حيث إن قيمة (ت) لم تتجاوز (1.01) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (0.05)، ويمكن تفسير ذلك بأن الظروف والمناخ السائد يكاد يكون واحد لدى أفراد العينة.

7. 5– السؤال الخامس: هل يختلف مدى الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف المؤهل الدراسي (متوسط، عال)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (مؤهل متوسط / مؤهل عال) على مقياس الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (6) يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (مؤهل متوسط / مؤهل عال) على مقياس الرضا الوظيفي

المجموعة	مؤهل عال ن = 624		مؤهل متوسط ن = 46		د.ح	ت	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مستوى الرضا الوظيفي	100.65	14.54	99.45	13.87	333	0.31	غير دالة

من خلال الجدول (6) والذي يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (مؤهل متوسط / مؤهل عال) على مقياس الرضا الوظيفي، نجد أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيا حيث إن قيمة (ت) لم تتجاوز (0.31) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية، ويمكن تفسير ذلك بأن الظروف والمناخ السائد يكاد يكون واحدا لدى أفراد العينة.

7. 6- السؤال السادس: هل يختلف مدى الرضا الوظيفي لدى المعلمين باختلاف الجنس(ذكر، أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (ذكور/ إناث) على مقياس الرضا الوظيفي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (7) يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (ذكور / إناث) على مقياس الرضا الوظيفي

المجموعة	ذكور ن = 340		إناث ن = 330		د.ح	ت	الدلالة
	م	ع	م	ع			
مستوى الرضا الوظيفي	98.85	11.79	101.25	12.38	333	2.54	0.01

من خلال الجدول (7) والذي يوضح نتائج اختبار (ت) بين متوسطي درجات أفراد العينة (ذكور / إناث) على مقياس الرضا الوظيفي، نجد أن قيمة (ت) دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، حيث إن قيمة (ت) قد بلغت (2.54)، وعلى الرغم من أن قيمة (ت) دالة إلا أن هذا لا يعني أن الجنس له تأثير على مستوى الرضا الوظيفي، ومن ثم ينبغي حساب قيمة (=) حيث إن حجم التأثير هو الوجه المكمل للدلالة الإحصائية، وبحساب قيمة (=) وجد أنها لا تتجاوز (0.02)، وهذا يدل على أن حجم التأثير صغير، ومن ثم لا يمكننا القول إن هناك فروقا جوهرية بين الجنسين (ذكور/إناث) في مستوى الرضا الوظيفي ويمكن تفسير ذلك بأن الظروف والمناخ السائد يكاد يكون واحدا لدى أفراد العينة.

8. التوصيات:

8. 1- العمل على تحقيق مبدأ العدالة في المكافآت بين العملين في حقل التعليم.

8. 2- إعداد برامج لتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التدريس، تؤدي إلى أن يعتبر المعلمون مهنة التدريس رسالة وليست مهنة لتحصيل متطلبات الحياة فقط.

8. 3- عقد دورات تدريبية للمعلمين الهدف منها إكسابهم المهارات التي تمكنهم من التغلب على صعوبات العمل في مهنة التدريس.

9. خاتمة:

تعرضت الباحثة في هذه الدراسة مستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين من الجنسين بمدارس التعليم العام، ومدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة الكويت، ومدى الفروق بين الجنسين في الرضا الوظيفي، للتعرف على مدى تأثير نوعية المدارس التي يعمل بها المعلمون، ومؤهلهم الدراسي، ومستوى خبراتهم ومدى تأثير الفروق بينهم في الرضا الوظيفي.

وقد توصلت الباحثة في هذه الدراسة إلى أن مستوى الرضا الوظيفي منخفض لدى كلّ من معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أثبتت الدراسة أن عامل الجنس له تأثير بسيط مما لا يعني أن الجنس له تأثير على مستوى الرضا الوظيفي، بينما كلّ من عوامل المؤهل (مؤهل عالٍ/ مؤهل متوسط)، وسنوات الخبرة، ونوعية التعليم (عام/ذوي احتياجات خاصة)، لا يؤثر على مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي التعليم العام ومعلمي ذوي الاحتياجات الخاصة؛ ويرجع ذلك إلى أن مناخ العمل السائد يكاد يكون واحداً لدى أفراد العينة.

10. قائمة المراجع:

10. 1- المصادر العربية:

- أبو شيخة، نادر أحمد، (1998). **الرضا الوظيفي لرجل الأمن في أجهزة الأمن العربية**، مركز الدراسات والبحوث، أكاديمية نايف العربية.
- أحمد، شكري السيد، (1991). الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات الرياضيات وعلاقته بتأهيلهم العلمي وخبرتهم التدريسية، **حولية كلية التربية** – جامعة قطر، ع8.
- أسعد، محمد محسن علي، ورسلان، نبيل علي، (1982). **الرضا الوظيفي للقوى البشرية العاملة في المملكة العربية السعودية**، جدة: مركز البحوث والتنمية بجامعة الملك عبد العزيز.
- الأغبري، عبد الصمد قائد محمد، (2003). الرضا الوظيفي لدى عينة من مديري مدارس التعليم العام بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، الكويت، ع 109.
- بخاري، مريم سيف الدين، (1986). **الرضا الوظيفي للعاملات في التعليم العام في ضوء اللائحة التعليمية**، (أطروحة ماجستير)، كلية التربية – جامعة أم القرى.
- بدر، حامد، (1983). الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والعاملين بكلية التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية بجامعة الكويت، **مجلة العلوم الاجتماعية**، مج11 ع3.
- التويجري، محمد إبراهيم، (1988). المواقف الوظيفية والرضا الوظيفي للعاملين من السعوديين وغير السعوديين في الشركات متعددة الجنسيات «دراسة ميدانية مقارنة»، **المجلة العربية للإدارة**، مج 12، ع 3.
- حسان، حسن، والصياد، عبد العاطي، (1986). البناء العاملي لأنماط القيادة التربوية وعلاقة هذه الأنماط بالرضا الوظيفي للمعلم وبعض المتغيرات الأخرى في المدرسة المتوسطة السعودية، **رسالة الخليج العربي**، ع17.
- خليل، جواد محمد الشيخ، وشرير، عزيزة عبد الله، (2008). الرضا الوظيفي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموجرافية لدى المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد السادس عشر، ع1.
- الشريدة، هيام نجيب، (2002). بعض العوامل المؤثرة في مستوى الرضا لدى أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات المقدمة لهم في جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، مج 14، ع 2.
- الشيخ، سوسن سالم، (1997). دراسة النموذج الإسلامي للرضا الوظيفي «نموذج مقترح»، **المجلة العربية بكلية التجارة**، فرع جامعة الأزهر للبنات، ع13.
- العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (2004). عوامل الرضا وتطوير فاعلية أداء المعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، بحث مقدم إلى **المؤتمر التربوي الأول**، **كلية التربية** – الجامعة الإسلامية.
- عبد الخالق، ناصف، (1986). الرضا الوظيفي وأثره على إنتاجية العمل، **المجلة العربية للإدارة**، مج 6، ع 1.
- عكاشة، علي، (1989). **المناخ التنظيمي في كليات المجتمع في الأردن وعلاقته بالرضا الوظيفي للعاملين في جامعة اليرموك**، (أطروحة ماجستير)، جامعة اليرموك.
- عليمات، محمد، (1994). الرضا عن العمل لدى معلمي التعليم الثانوي المهني في الأردن، **مجلة أبحاث اليرموك**، مج 10، ع 1.
- العمادي، أمينة عباس، (1996). الرضا عن العمل لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بدولة قطر وعلاقته ببعض المتغيرات، **حولية كلية التربية** – جامعة قطر، ع13.
- مصطفى، صلاح عبد الحميد (1989). الرضا الوظيفي لمعلمي المدرسة الإعدادية بالإمارات العربية المتحدة، **مجلة التربية الجديدة**، مج 16، ع 7.
- المعمر، منصور محمد، (1993). **الرضا الوظيفي لدى الموجهين التربويين والموجهات التربويات وعلاقته بأدائهم الوظيفي**، (أطروحة ماجستير)، كلية التربية – جامعة الملك سعود.
- النعيم، موضي فهد، (1984). **الرضا عن العمل بين المدرسات وعلاقته بمستوى الطموح**، (أطروحة ماجستير)، كلية التربية – جامعة الملك سعود.
- الهويش، سليمان، (1999). **العلاقة بين ضغوط العمل والرضا الوظيفي لدى العاملين بمصانع الحديد والصلب بشركة الحديد سابك**، (أطروحة ماجستير)، كلية التربية – جامعة أم القرى.

- الوليدي، علي محمد، (2003). **الضغوط النفسية والرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة بمدينة أبها،** (أطروحة ماجستير)، كلية التربية – جامعة أم القرى.
- يحيى، خولة، (1994). الرضا الوظيفي عند العاملات في مراكز الإعاقة العقلية في مدينة عمان، **مجلة دراسات إنسانية،** مجلد 21، ع3.
- **<u>10. 2- المصادر الأجنبية</u>**

- Campbell, J.P and V. Scarapelle, (1983). Job Satisfaction. Journal of personal Py-scholegy,V.101, No:4، P.36.
- Curtis, Michael J. et al (1999). Relationship among the professional practices and demographic characteristics of school psychologists, School Psychology Review, 31 (1), 2002, p.p. 30-42.
- Fall, P.11.Abouserie, Reda, (1996). Stress, Coping Strategies, and Job Satisfaction in University Academic Staff. Educational Psychology, Vol. (16), P.P. 8-49.
- Fitzgerald. M.R. and Durant, R.T, (1980). Citizen evaluations and urban Management. Sarvic Delivery in an Era protest, Public Administration Review. 40. PP. 585-594.
- Liacqu, Joseph A. & Schumacher, Phyllis, (1995). Factors Contributing to Job Satisfaction in Higher Education. Education, Vol. 116, Issue, 1.
- Young J. (1988). Teacher job satisfaction: A study of the overall job satisfaction and work fact satisfaction of teachers, Dissertation Abstract International, 49 (7-A), 1665.

2- أثر أنموذج إديلسون في اكتساب المفاهيم الإسلامية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم المنتج في مادة التربية الإسلامية

أ. د نضال مزاحم رشيد م. د محمود علي فرحان
كلية التربية للعلوم الانسانية/جامعة تكري كلية العلوم الاسلامية/جامعة تكريت
drnidhal2@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

الفصل الأول

أولا: مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية التربية الاسلامية وتأثيرها في حياتنا إلا أن تدريسها في المدارس لا يلبي فلسفة التربية الحديثة التي تجعل الدور الايجابي في العملية التعليمية للمتعلم. وهذا قد يعود إلى استعمال طرائق تدريسية لا تتلاءم مع خصوصية المادة، أو استعمال أسلوب في التدريس لا يؤلف بين المفهوم الاسلامي وقلوب الطلبة، فضلا عن ضعف عند المتعلمين في فهم المفاهيم الاسلامية في المنهج التدريسي، ولا توجد وسائل تقنية مستعملة في التعليم لتقريب المفاهيم إلى الأذهان وتعمل على تحقيق الأهداف في مادة التربية الاسلامية.

وإنّ الباحثان في سلك التدريس لمسا المشكلة في طرائق وأساليب تدريس التربية الاسلامية، وتختلف طرائق تقديم المدرسين وأساليبهم لموضوع الدرس في ما خص المفاهيم الاسلامية، إذ إن هناك من يقرأها مباشرة، وهناك من يكتبها على اللوحة ويشرحها بنفسه، والملاحظ من هذه الأساليب أن الشرح مقتصر على الجزئيات واهمال المعنى الإجمالي وجوانب الإدراك للمفهوم الاسلامي، ويقتصر دور الطالب في ذلك على المفهوم وحفظه من أجل الامتحان فقط وقد ينسى ما قرأه وحفظه بعد مدة من الزمن.

وقد أكدت العديد من الدراسات التي أجريت في العراق على ضرورة البحث عن استعمال طرائق وأساليب واستراتيجيات ونماذج تدريس تساعد على تنمية التفكير بكافة أنواعه لاكتساب الكثير من المفاهيم، وكذلك مواجهة تدني مستوى التعليم في مجال التربية الإسلامية وعدم تمكن طلبة المرحلة الإعدادية لناحية قدرتهم على إنتاج المزيد من الأفكار الناقدة والإبداعية كما أشارت الى ذلك دراسات (الجرداني،2018) و(المساري،2015). وفي ضوء ذلك يمكن التوصل الى مشكلة البحث عن طريق السؤال الآتي:

-ما أثر أنموذج إديلسون في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم المنتج في مادة التربية الاسلامية؟

الكلمة المفتاحية: أنموذج إديلسون، اكتساب المفهيم، التفكير المنتج

ثانيا: أهميَّة البحث:

يتميز عصرنا الحالي بالتسارع المعلوماتي والانفجار المعرفي الهائل، والثورة التكنولوجية، والتغييرات السريعة والمتلاحقة في المجالات كافة، ما يمثل تحديا كبيرا يواجه التربويين في مجال التربية والتعليم

ولا يكون مواجهة ذلك إلا بإيجاد طرق وأساليب تعلم حديثة ومناسبة، ولذلك كان لا بدّ من المعنيين بشؤون التربية والتعليم السعي لتطوير جوانب العملية التربوية من مناهج وكتب ووسائل واستراتيجيات تدريس.

إن التربية هي المرآة العاكسة لصورة المجتمع وفلسفته وأهدافه ومفاهيمه وهي الأداة الجيدة لنموه وتحديد اتجاهاته وتحديد غاياته، لذا أخذت الأمم المتقدمة تطوير وتحسين النظم التربوية وأساليبها لكي تتماشى مع التطورات المذهلة في منجزات العلم وتطبيقاته منطلقة في ذلك من إيمانها بأن التربية هي خير وسيلة لاستثمار الموارد البشرية ومن الوعي الحقيقي بأن العلم اسلوب تفكير وعمل يجب أن ينعكس على حياة الفرد اليومية في تفكيره وعمله (جراغ:1983:58).

والتربية الإسلامية هي أول تربية عالميه فعالة أثرت في المجتمع المدني وجدّت فيه وأخرجت جيلا قائماً على مناهج القرآن الكريم وتوجيهات السنة المطهرة وتطبيقات السيرة النبوية وفقهها، وهي أول تربية عمقت المفاهيم المترابطة في إطار فكري واحد يعتمد على قيمة الاسلام ومبادئه وتطبيقاته في واقع الحياة (محجوب:2006:3).

إن التربية الإسلامية هي تنمية شاملة تغطي جميع جوانب شخصية الفرد (جسمياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً ونفسياً) على وفق مبادئ الإسلام العظيم وهي الأساس الأول لتربية الإنسان فهي هدفه الأسمى وغايته الكبرى في هذه الحياة إذ إنها تتعامل مع العقيدة الصحيحة الصالحة التي ينطلق منها الإنسان في كل زمان ومكان متناولة كل جوانب شخصيته إذ توجه وتسيطر على نشاطه سلوكه في الحياة (القاضي، 2000: 20).

ويعد موضوع التفكير من الموضوعات التربوية والنفسية المهمة، إذ تبرز أهميته من خلال كونه من الأهداف الرئيسية التي تسعى العملية التعليمية- التعلمية إلى تحقيقها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية كافة، والتفكير موضوع ذو مساس مباشر بحياة الأفراد والمجتمعات، وهو يسهم في مساعدة الأفراد على التكيف مع البيئة والأوضاع الراهنة والمستجدة، ويعمل على نحو بناء الفرد والمجتمع وتطورهما (الزغلول:2001:267).

ويعد التفكير المنتج أحد أنواع التفكير وهو طريقة لحل المشكلات عن طريق جمع معلومات واستعمالها بالطريقة المثلى لتحقيق فوائد نفعية في حياة الفرد والمجتمع ومن المعايير التي يختص بها التفكير المنتج هي الوضوح والأهمية والدقة واتساع العمق والضبط (شكشك، 2007: ص 1).

فالتفكير المنتج جزء من البناء المعرفي للأفراد، فالحياة مجموعة من المواقف وعلى الفرد مواجهتها متسلحاً بعمله النظري من دون الفصل بينهما لأي سبب من الأسباب مما يدفعنا الى عملية التغيير والأخذ بخطوات صغيرة لكي نصل الى الأهداف المرغوبة وهي التوافق بين العمل والأنتاج (الزيات، 2006: ص 239).

تعدّ المفاهيم وسيلة جيدة في تحفيز عملية النمو الذهني ودفعها إلى أمام، فضلاً عن أنها تساعد الطلبة في فهم كثير من الأشياء المحيطة بهم وتجعلهم قادرين على تفسيرها وفهمها إذ من الممكن أن تثير انتباههم في البيئة لكي يستجيبوا لها ويتعلموها، مما يؤدي في النهاية إلى زيادة قدرة الطلبة على استعمالهم وظائف العلم الرئيسة التي تتمثل في التفسير والتقويم والتنبؤ. (زيتون، 1994: 85).

وتعد المفاهيم محاور موروثة تدور حولها المناهج الدراسية المتنوعة، لذا تعد نواتج للعمليات والمهارات في الموضوعات الدراسية المتنوعة، وربما أصبح التأكيد على أساسيات المواد أمراً ضروريا لتطوير مناهجها واستراتيجياتها واساليبها، بشكل يساير التطورات الحديثة، ويبدو أن المفاهيم في مجموعها هي أساسيات عامة يتطلع التربويون الى إيجادها في البرامج الدراسية المتنوعة، بما

يتفق وخطط التطوير التربوي (الطيطي،168:2010).

إن تعليم المفاهيم يحتاج الى طرائق تدريسية من نماذج تدريسية، لذلك تمثل نماذج التدريس عصب عملية التعلم والتعليم ومن دونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى الطلاب بشكل منسق، إذ إن أهمية طريقة التدريس تكمن في كيفية استثمار مضمون المادة الدراسية بما يمكّن الطلاب من الوصول إلى الهدف من دراسة تللك المادة، وإن ما يحتويه المنهج الدراسي وما يتضمنه الكتاب المدرسي من مادة يبقى دون فائدة ما لم يستعمل الأسلوب والطريقة المناسبان لإيصال المادة الى أذهان الطلاب وجعلهم يتفاعلونّ معها (السلطاني،74:2015).

وإن لطرائق التدريسِ أثرًا كبيرًا في تحقيق أهداف التربية، وينبغي أن نعلم أنَّ المدرسَ الناجح لا يُعلم بالمادة فحسب، وإنما يُعلم بطريقته واسلوبه وشخصيته وعلاقته مع طلبته إذ تتوقف أهمية طريقة التدريس على عرض المدرس للمادة، وكيفية إيصالها للطلبة بحيث يقبلون على التعلم بدافعية عالية ويفيدون منها ويستمتعون بها متفاعلين غير خاملين لأنها تشبع الحاجات والرغبات (أبو الهيجاء،2004 :293).

وللنماذج الحديثة أثر كبير في عملية إيصال المادة العلمية الى المتعلمين، كونها تجعل المتعلم نشطا وتجعله متحفزا للتعليم، وتجعله محورا للعملية التعليمية مكتشفا، وباحثا عن المعلومة بنفسه، ويرى الباحثان مواكبة كل ما هو حديث في نماذج واستراتيجيات التدريس وطرائقه واساليبه التي تسهم في إثراء معلومات الطالبات وتنشيط مهاراتهن العقلية، بدلاً من الاعتماد على الطرائق التقليدية لمجرد التعود عليها وسهولتها.

ويعد انموذج إديلسون للتعلم من اجل الاستخدام من النماذج القائمة على النظرية البنائية، ويعد إطارا لتصميم تعليمي تعلمي، حيث يبنى هذا النموذج على اساس التكامل بين المحتوى المعرفي وعمليات التعلم، ويركز على دور المتعلم في بناء المعرفة العلمية بنفسه من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع الاخرين كما يهدف الى استخدام الطلاب للمعرفة وتطبيقها ومقارنة معرفتهم السابقة بالجديدة، ويركز ايضا على الانشطة التعليمية التي تعطى للطلاب لتنمية خبراتهم في مواقف مختلفة من اجل تعميق فهم المحتوى التعليمي (صالح: 2013: 92)

ويمر التعلم من خلال هذا النموذج بثلاث خطوات لكل منها عمليات مطلوبة ولكل عملية متطلباتها وتشمل هذه الخطوات كما اشار إليها (Edelson 2001):

- التحفيز أو اثارة الدافعية.
- بناء المعرفة.
- تنقيح او تنقية المعرفة وصقلها.

ويرى الباحثان بأن خطوات انموذج إديلسون لها دور فعال في مساعدة المتعلمين على التفكير المنتج، كون التعليم في ضوء الانموذج يتيح الفرصة للمتعلم ان يعتمد على نفسه.

وللمرحلة الاعدادية اهمية كبيرة لأنها تعد الطلاب لمواصلة دراستهم، ومن ثم مواصلة الدراسة الجامعية وتأهيلهم للمشاركة الفاعلة والايجابية في مناحي الحياة المختلفة، وهي المرحلة التي ينضج فيها تفكير الطلاب وتنمو قدراتهم على الفهم والتحليل والتقويم (العزاوي،23:2016).

ومما تقدم تكمن أهمية البحث بالآتي :

1 - اهمية مادة التربية الاسلامية في حياة المتعلمين لأنها محور اساسي في قضايا التربية والتعليم.

2 - اهمية انموذج إديلسون لأنه من نماذج التدريس الحديثة التي تعمل على تنشيط ذهن المتعلم

باستمرار.

3 - اهمية التفكير المنتج لأنه احد انواع التفكير التي تعمل على التأثير بالعمليات العقلية.

4 - المرحلة الاعدادية لها اهمية كبيرة بوصفها مرحلة مهمة في سلم النظام التعليمي في العراق إذ هي حلقة وصل بين بناء الفكر في مرحلة المراهقة ومرحلة النضوج في التعليم العالي.

ثالثًا: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

(أثر أنموذج إديلسون في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طلاب الصف الرابع الأدبي وتنمية تفكيرهم المنتج)

رابعا: فرضيات البحث:

وضع الباحثان الفرضيات الصفرية الآتية:

1 - الفرضية الصفرية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية.

2 - الفرضية الصفرية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار التفكير المنتج البعدي.

3 - **الفرضية الصفرية الثالثة:**

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفرق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون في الاختبار القبلي والبعدي في اختبار التفكير المنتج.

خامسًا: حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1 - حدود زمانية: يتحدد البحث بالعام الدراسي 2019/2018.

2 - حدود مكانية: يتحدد البحث بطلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس (الاعدادية والثانوية) النهارية للبنين في مديرية تربية صلاح الدين/ تكريت.

3 - حدود موضوعية: يتحدد البحث بالكتاب المدرسي المقرر لمادة التربية الاسلامية للصف الرابع الأدبي.

سادسًا: تحديد المصطلحات:

(انموذج إديلسون):

يُعَّرف بأنّه «انموذج تعلم يستند الى النظرية المعرفية والمدخل البنائي في التدريس ويتم التعلم فيه من خلال ثلاث خطوات رئيسة يمثل فيها استخدام المعرفة المحور الاساسي لهذه الخطوات» (صالح:89: 2013).

تعريف الباحثين الاجرائي لأنموذج إديلسون:

هو مجموعة من الخطوات المنظمة يتخذها المدرس وفق خطوات الانموذج وتبدأ بتحفيز المتعلمين واثارة دافعيتهم، وتمتد الى قيام المتعلم ببناء المعرفة بنفسه من خلال التفاعل المباشر وغير المباشر مع الاخرين، وتنتهي بتنقيح المعرفة وصقلها وتطبيقها وتؤدي الى اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية التفكير المنتج لدى طلاب المجموعة التجريبية.

المفاهيم:

تعرف (بأنها تصور عقلي مجرد في شكل رمز أو كلمة أو جملة، يستخدم للدلالة على شيء أو موضوع أو ظاهرة معينة) (سالم، 58: 2007).

تعريف الباحثين الإجرائي للمفاهيم:

هي مجموعة مصطلحات ورموز كلامية مأخوذة من موضوعات التربية الاسلامية للصف الرابع الأدبي تدرس لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة للعام الدراسي (2018 – 2019).

التفكير المنتج:

يعرف: بأنه الناتج من مكونات العمليات العقلية لكل من التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات وتكون هذه المكونات متداخلة في كثير من المواقف وتعتمد إحداها على الآخرى.

(جابر،2008 :139).

التعريف الاجرائي للباحثين:

هي الدرجة التي يحصل عليها الطلاب في المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المنتج الذي أعده الباحثان في هذه الدراسة.

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية:

المحور الأول النظرية البنائية

نشأت البنائية منذ عصور قديمة ويرجعها بعض الباحثين الى سقراط، وعلى الرغم من أن بياجيه هو مؤسس البنائية الحديثة، ومنها بدأت إسهامات اوزبل في وضع لبناتها إلا أن بياجيه ليس أول من توالدت أفكار البنائية في ذهنه إذ يمكن تتبع جذورها في فكر الفيلسوف الايطالي «فيكو» vico نحو عام 1710م في أطروحته التي تحدث فيها عن بناء المعرفة، ورأى أن عقل الإنسان لا يعرف إلا ما يبنيه بنفسه فالعقل يبني بنفسه المعرفة (عطيه، 249:2015).

ويعد معظم منظري البنائية بياجيه واضع اللبنات الأولى للبنائية فهو الذي يرى أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة. ثم جاء بعده مجموعة من منظري البنائية قاموا بإعادة تنسيق أفكارهم وتعديلها، كما يعتبر أرنست فون قلاسرسفيلد أبرز منظري البنائية المعاصرين (زيتون، 33:1992)

إن النظرية البنائية في التعلم تقوم على أساسين رئيسين هما:

1_ إن عملية التعليم إنما هي عملية بنائية نشطة مستمرة والتعلم يكون نتيجة لتفاعل المتعلم مع البيئة التعليمية التي يكون فيها.

2– إن كل متعلم من المتعلمين لا بد أن يمر بمراحل النمو المختلفة (العقلية والجسمية واللغوية) والمتعلم في هذه المراحل يكون قادرا على اداء مهام تعليمية وعقلية متعددة ومتنوعة (زيتون،

.(227:2002

لذا نستطيع القول إن البنائية تعتبر نظرية في المعرفة منذ زمن طويل يمتد عبر القرون، وليس غريباً رؤية هذا التكرار من عدة فلاسفة ومنظرين عبر هذا التاريخ في حين يبقى المنظر الحديث الذي حاول تركيب هذه الأفكار المتنوعة في نظرية متكاملة وشاملة، شكلت فيما بعد الأسس الحديثة لعلم نفس النمو، هو العالم جان بياجيه إذ قام بتوحيد الفلسفة وعلم النفس لتحويل انتباه الناس إلى الاهتمام بالتفكير والذكاء لدى الأطفال فاتحاً الطريق إلى نظرة منظمة جديدة في التربية وعلم النفس (فؤاد ابو حطب واخرون، 22:1992).

المحور الثاني: أنموذج إديلسون:

مقدمة عن انموذج إديلسون:

ينسب النموذج الى صاحبه إديلسون الذي عرفه على انه وصف لعمليات التعلم التي يمكن استخدامها من اجل تفعيل المنهج وانشطة التعلم القائمة على الاستقصاء (Edelson 2001)

ويعرف كذلك بأنه (نموذج تعليمي تعلمي يعتمد على النظرية المعرفية والمدخل البنائي في التدريس، ويبنى النموذج على اساس التكامل بين المحتوى المعرفي وعمليت التعلم، كما انه يركز على الانشطة التعليمية التي تعطي الفرصة للطلاب لتنمية خبراتهم في مواقف واقعية تعمل على تحقيق فهم اعمق للمحتوى التعليمي) (دياب:2015:225)

منطلقات نموذج اديلسون ومبادئه:

يقوم نموذج إديلسون (Edelson) أو ما يمكن وصفه (بنموذج التعلم من اجل الاستخدام) على ثلاثة منطلقات وهي كما وصفها العديلي وبعارة (2007):

1. يجب على المتعلم ان يكون مندمجا ومعنيا بالمعرفة الجديدة لكي يستطيع تعلمها.
2. تظل المعرفة غير مفيدة للمتعلم ما لم يكن قد بناها بشكل يساعده على استخدامها مستقبلا.
3. يجب على المتعلم فهم الفائدة من تعلم المعرفة لكي يتمكن من الاندماج في بنائها.

وتم بناء نموذج إديلسون (Edelson) على اربعة مبادئ اساسية وهي كما اشار اليها اديلسون (Edelson):

المبدأ الأول: تتم عملية التعلم من خلال البنية المعرفية وتعديلها.

المبدأ الثاني: عملية بناء المعرفة دائما ما تكون موجهة الهدف سواء كان المتعلم مدركاً للهدف أم غير مدرك.

المبدأ الثالث: السياق او الظروف التي يتم فيها بناء المعرفة وتنظيمها هي التي تحدد امكانية استخدام تلك المعرفة.

المبدأ الرابع: يجب ان يكون بناء المعرفة بشكل يدعم ويعزز استخدامها في المستقبل.

مميزات نموذج إديلسون:

فيما يأتي مجموعة من المميزات للنموذج كما حددتها ابو ظهير (2016):

- يساعد على اثارة المعرفة السابقة وتنمية التفكير وربط المعرفة الجديدة بالسابقة.
- يحفز الطلبة على البحث.
- يهتم بتنمية مهارات التفكير العليا.
- يعين الطلبة على توظيف المعرفة في مواقف جديدة.

– ينمي قدرة الطلبة على التأمل وصياغة الفروض.

– يعطي المعلم فرصة لبناء الخبرات والانشطة التعليمية بحسب احتياجات الطلبة.

خطوات نموذج إديلسون ((Edelson):

يتضمن تطبيق النموذج الخطوات الآتية:

كما وضحها كل من (Edelson 2001) و(صالح:2013: 92) و(العديلي وبعارة: 2007: 210) وكما يأتي:

الخطوة الأولى: إثارة الدافعية (Motivation):

تركز هذه الخطوة على ضرورة اعتراف المتعلم بالرغبة والحاجة للمعرفة الجديدة، ويحدث عندما يقف المتعلم في مواجهة مشكلة أو فجوة أو نشاط أو حدث يظهر قصور معرفته السابقة وحاجته للتعلم من اجل حل المشكلة الجديدة في المعرفة وهذا يُحدث تأثيرين لدى المتعلم هما:

خلق الرغبة والدافعية لاكتساب المعرفة الجديدة، وخلق السياق أي التمهيد لإدخال المعرفة الجديدة في الذاكرة وتكاملها مع المعرفة السابقة، ووجود الدافعية هنا يحقق وجود هدف موجه لطبيعة التعلم، ويحقق الفهم الواعي لطبيعة التعلم، ويتحقق خلال هذه المرحلة المبدأ الثاني من مبادئ نموذج إديلسون، ويتم إنجاز هذه الخطوة في النموذج من خلال عمليتين هما: اثارة الحاجة الى الخبرة واثارة الفضول لدى المتعلم.

الخطوة الثانية: بناء المعرفة (Knowledge construction):

تركز هذه الخطوة على بناء هياكل المعرفة الجديدة في الذاكرة حتى يمكن تحقيق التكامل وربط المعرفة الجديدة بالمعارف السابقة، ونتيجة لهذا التكامل والترابط يتم تنظيم المعارف واكتسابها واستيعابها وتشكيلها، ومن ثم تصبح جزءاً من الذاكرة الطويلة المدى، مع مراعاة ان المتعلم نشط وتتاح له الفرصة للملاحظة والاندماج في الانشطة أو التواصل مع الاخرين أو كليهما معاً وفي هذه الخطوة يتحقق المبدأ الاول من مبادئ نموذج إديلسون.

الخطوة الثالثة: تنقية المعرفة وصقلها (Refinement) :

تركز هذه الخطوة على تنظيم وتنقية المعرفة وربطها بالمعارف الاخرى وتعزيزها، مما يسهل استرجاع المعرفة وتطبيقها في المستقبل، وكذلك اعادة تنظيم المعرفة التقريرية وتحويلها الى معرفة اجرائية لتصبح ذات معنى من خلال عمليتي التطبيق والتأمل، ويتحقق في هذه الخطوة المبدآن الثالث والرابع من مبادئ النموذج.

المحور الثالث: المفاهيم:

نمو المفاهيم وتطورها.

تطورت في عصرنا الحالي الدراسات في المعارف جميعها ويرجع ذلك الى جهود الكثير من العلماء الذين أشاروا إلى أنَّه بانتهاء هذا القرن، تكون حصيلة المعرفة في مختلف العلوم مقدرة بمائة مرة عما كانت عليه قبل ذلك، وانَّ سرعة التقدم الذي طرأ على المعرفة عموما في السنوات الأخيرة، قد جعل الإلمام بجزئيات المعرفة فيها أمراً صعباً، من هنا كان الاتجاه في التركيز على تعلم المعرفة من مفاهيمها الاساسية. (الزند،2004: 286)

وتعد المفاهيم قاعدة أساسية للتعليم والتعلم، فهي لبنة المعرفة، ومنها تتشكل التعميمات والنظريات الخاصة، ويعرِّف قسم من التربويين المفاهيم على أنَّها مجموعة من الأشياء أو الرموز، او الأحداث الخاصة التي جرى تجميعها على اساس من الصفات، أو الخصائص المشتركة التي تصنف في فئة

محددة بحسب معيار محدد (السكران،2000، 44).

تعليم المفهوم واكتسابه:

يقصد به أي نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين او حدثين او أكثر، وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد من اجل التصنيف يفترض ان يؤدي الى نمو المفاهيم لدرجة انه عندما تقدم له أشياء جديدة او مختلفة فإنه يستطيع ان يصنفها تصنيفاً صحيحاً، بحيث يميز بين الأمثلة الموجبة والسالبة، ويعد الفرد قد تعلم المفهوم حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة (صاحب وجاسم،2011 :52)

ويشير (زيتون) الى أن عملية تعلم المفهوم تشمل ثلاث عمليات هي:

1. التمييز: يعني قدرة المتعلم على أن يميز بين العناصر المتشابهة أي الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية.

2. التنظيم والتصنيف: تعني القدرة على تنظيم المعلومات وتصنيفها، وذلك عن طريق ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات أو الصفات المشتركة بين العناصر المختلفة.

3. التعميم: القدرة على الوصول الى مبدأ او قاعدة لها صفة الشمول، إذ يمكن الاستفادة من المفهوم واستعماله في مواقف جديدة (زيتون،1986:89) .

إن تعلم المفهوم هو أي نشاط يؤدي الى تصنيف أحداث او أشياء او مثيرات متباينة نسبيا في صنف واحد، وإن قدرة المتعلم على تصنيف هذه المثيرات بطريقة منسقة وثابتة، وفي ضوء بعض الأبعاد او الصفات المشتركة دليل على تعلم المفهوم (نشواتي،1985: 434)

المفاهيم الاسلامية:

يعرف المفهوم في التربية الاسلامية بأنه وصف لأشياء أو موقف أو مدركات عقلية لها خصائص مشتركة تميزها عن غيرها، ويعبر عنها بكلمة أو كلمتين، أو وصف لشيء مفرد أو ذات واحدة تنفرد عمَّا في الكون.

تعد المفاهيم الإسلامية أحد أسس المعرفة في منهج التربية الإسلامية، فقد اعتمدت عليها الأحكام النظرية، والممارسات العملية سواء أكان ذلك في طرائق تكوينها أم في درجة استيعابها، والمفاهيم الإسلامية شأنها شأن المفاهيم الأخرى تنمو وتتطور بنمو الطلبة عقلياً وعمرياً، وبتقدمهم المراحل التعليمية لذى ينبغي مراعاة مدى نمو المفاهيم الإسلامية في أثناء التدريس، فيبدأ تدريس المفاهيم على مستوى يسير في المرحلة الابتدائية، ثم بعد ذلك تدرس على مستوى أكثر عمقاً وتعقيداً في المرحلتين المتوسطة والإعدادية.

وينبغي خلال تعلم المفاهيم الإسلامية، ربط الواقع بالفكر المراد تحويله إلى مفهوم، أو ربطه بالدليل الشرعي ربطاً يوجد التمثيل الواعي للمفهوم الإسلامي، والإدراك الكامل له مع ضرب الأمثلة الإيجابية، والسلبية، والوقوف على خصائصه التي تميزه عن غيره (الطائي، 2004: 22).

ولما كان لمفاهيم الإسلام الأثر الكبير في ضبط سلوك الإنسان المسلم وتقويمه، فقد اقتضت أن تربط تلك المفاهيم بالدليل الشرعي المستمد من القرآن الكريم والسنة المطهرة، لأنَّ لها واقعاً محسوساً يدركه المتعلم، لذا ينبغي أن تحدث هذه المفاهيم الإسلامية أثرها في سلوك الفرد، وتغير مسيرته، فالمفاهيم الاسلامية ليست مجرد معلومات نظرية أو تطورات خيالية فحسب وانما هي مدلولات واقعية، وفضلاً عن ذلك هي شرح للأشياء التي يفترض المنطق وجودها (عبدالله، 1994: 129).

تنقسم المفاهيم في التربية الإسلامية عدة أنواع هي:

1. مفاهيم لها واقع محسوس تدرك عن طريق الإحساس بآثارها الدالة على وجودها، ومن أمثلة هذا النوع: الاستدلال على وجود الله الخالق (عزَّ وجلَّ) من خلال مظاهر خلقه العديدة المتنوعة المبثوثة في هذا الكون الواسع مثل الشمس والقمر والكوكب.

2. مفاهيم لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه لأنها من عالم الغيب، ومن الأمثلة على ذلك: الجن – والشياطين – والملائكة والحياة بعد الموت (الجنة والنار)، فهي مفاهيم لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، لكن المصدر الذي أخبرنا بها قد قطع العقل بصدقهِ (الجبان،2019 :67).

3. مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس، وتدرك عن طريق الحواس، ومن الأمثلة على هذا النوع سائر الأحكام التي وردت في كتاب الله عزَّ وجلَّ وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم مثل الصلاة، الزكاة، الحج.(عبدالله، 1997 :125).

المحور الرابع: التفكير المنتج: (Proactive Thinking)

التفكير المنتج هو لفظ استعمله (Pomiszowski,1981) وأشار إليه بلوم كالتحليل والتركيب والتقويم والتوليفات المختلفة من هذه العمليات وغيرها، في حين تؤدي هذه العمليات الى فهم أعمق وحكم يمكن الدفاع عنه وانتاج قيمة له، وقد يتضمن ويتطلب تخطيطا لما تفعل وتقول وتخيلاً لمواقف واستدلال والنظر في آراء واتخاذ قرارات واحكام، أو توليد منظورات جديدة العبارة تعبر عن فكرة. ان هذا النوع من التفكير لا يقتصر على تحليل الحجج الموجودة والمجادلات بل يهتم ايضا بتوليد الافكار وله عواقب للفعل (جابر:2008: 139).

التفكير المنتج قد يمارس على نحو افضل إذ نسلم به، ولكنه حين تنشطه المشاعر والتصميم يمكن ان يكون نقدياً ابداعياً، ويرتبط التفكير المنتج ارتباطا وثيقا بالإبداع والمواهب، اذ ان هدف التفكير المنتج جمع معلومات واستعمالها بالطريقة المثلى لتحقيق فوائد نفعية في حياة الفرد والمجتمع ومن المعايير التي يختص بها التفكير المنتج المتجدد الوضوح، والدقة، والاهمية، واتساع العمق، والضبط، ويمكن للمعلمين تحفيز الطلبة على تطبيق قدرات التفكير المنتج السابقة من خلال طرح الاسئلة على الطلبة واثارتها لكل قدرة من قدرات التفكير المنتج. (Schlichter&Palmer:1993:120)

ويتم تعليم مهارات التفكير المنتج جنبا الى جنب مع تعليم المحتوى المتضمن للكتاب المدرسي، ويقوم مدرس المادة بصورة فردية أو بصورة تعاونية مع زملاء المهنة بإدماج أنشطة تعليم التفكير في المنهج، وفي اطار بيئة الصف العادية ولجميع الطلبة الصف، وجرى تطوير انشطة تعليم التفكير المنتج بصورة تراعي الفروق الفردية بين الطلبة من حيث القدرات العقلية والميول والاهتمامات ومستوى الدافعية. (المشروع العربي الخليجي:2006: 217)

وتلعب مهارات التفكير المنتج دورا مهما في مساعدة المتعلمين على توسيع عقولهم ورؤية الاشياء بطريقة جديدة والتفكير في امكانات واحتمالات عدة، مع الإشارة الى ان التدريس المدعم بتشجيع التفكير المنتج يحسن التفكير الابداعي وينميه، ويشمل التفكير المنتج على تحويل الاشياء او الافكار وتعرف العناصر، ووصف الاستراتيجيات واعداد التصميم وعرض المواضيع والمواقع والمصادر وتحديد الوظائف والامثلة الاخرى. (السرور:2005: 313)

استراتيجيات التفكير المنتج:

– تحديد المشكلة بصورة دقيقة يساعد على ازالة الحواجز التي تنشأ من الافكار المسبقة التي تعوض هذا النوع من التفكير.

– تحديد المشكلة من حيث التناقضات الموجودة فيها سواء كانت مادية او غير مادية من اجل صياغتها بطريقة يترتب عليها تحسين بعض خصائصها.

– البحث عن مشكلات سابقة محلولة والاسترشاد بالمؤشرات المعيارية التي ينجم عنها التناقض.

– البحث عن حلول معرفة يمكن ان تقاس عليها المشكلة موضع الدراسة.

القسم الثاني: دراسات سابقة:

1 – دراسة الجرداني (2018)

أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان، وبلغت عينة الدراسة (58) طالباً.

هدفت الدراسة الى التعرف على أثر استعمال انموذج إديلسون في اكتساب مفاهيم هندسة الدائرة لدى طلبة الصف التاسع الاساسي ودافعيتهم نحو الهندسة.

اعد الباحث اختبارا لقياس اكتساب المفاهيم الهندسية ومقياس لدافعية الطلبة نحو الهندسة.

استعمل الباحث لغرض تحليل البيانات الوسائل الاحصائية منها (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب)

وكانت نتيجة الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار اكتساب المفاهيم الهندسية، ومقياس الدافعية نحو الهندسة.

2 – دراسة المساري (2015)

أجريت هذه الدراسة في مصر، وبلغت عينة الدراسة 60 طالباً وطالبة.

هدفت الى التعرف على فاعلية انموذج اديلسون في تنمية بعض المفاهيم البلاغية المقررة لدى طلاب الصف الاول الثانوي.

أعد الباحث اختبار المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الاول الثانوي.

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية (معامل الارتباط، ومعادلة الفا كرونباخ، ومربع ايتا، والاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين).

وكانت نتيجة الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الاول الثانوي.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

يحتوي هذا الفصل على اجراءات البحث لناحية اختيار التصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، وتكافئها في عدد من المتغيرات، واعداد ادواته، وتهيئة مستلزماته، ومن ثم تطبيق التجربة، واختيار الوسائل الاحصائية التي تناسبه وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحثان المنهج التجريبي، لتحقيق أهداف بحثهما.

ثانيا: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو أحد الأساليب الاساسية عند دراسة الظواهر الإنسانية عامة، وكلما كان التصميم محكما وملائما للظاهرة المراد دراستها، نجح منهج البحث التجريبي في فهم الظاهرة وتأويلها، لذلك فهو عبارة عن مخطط وبرنامج عمل، لكيفية تنفيذ التجربة، أي تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة، ثم ملاحظة ما يحدث (داود وعبدالرحمن، 1990: 256–250). لذلك اختار الباحثان تصميما تجريبيا جزئيا ذا مجموعتين متكافئتين؛ تجريبية وضابطة باختبار قبلي وبعدي، لملاءمة ظروف البحث. ويمكن توضيح التصميم التجريبي بالشكل الآتي:

شكل (1) التصميم التجريبي

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	اختبار التفكير المنتج	انموذج إديلسون	اكتساب المفاهيم الاسلامية والتفكير المنتج	اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية واختبار التفكير المنتج
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً: تحديد مجتمع البحث:

1- مجتمع البحث:

ويتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في محافظة صلاح الدين قضاء تكريت للعام الدراسي (2018 -2019) اذ بلغ عدد الطلاب فيها (1088) طالبا في الصف الرابع الأدبي بحسب الاحصائية التي قام بها قسم التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين قضاء تكريت.

2 - اختيار عينة البحث: تعرف العينة بأنها: «جزء صغير من المجتمع، ويجري اختيارها بشكل خاص لتمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، وعن طريق العينة تعرف خصائص المجتمع الذي تقوم بدراسته وتحليله» (البياتي، 2008، 183). ولتحديد عينة البحث اتبع الباحثان الخطوات الآتية:

- عينة البحث:

حدد الباحثان ثانوية الغفران وثانوية ابن المعتم للبنين حيث ستطبق عليهما التجربة، وقد استعمل الباحثان الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار ثانوية الغفران لتمثل المجموعة التجريبية التي سوف تدرس باستعمال انموذج إديلسون، وثانوية ابن المعتم تمثل المجموعة الضابطة التي سوف تدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ أفراد العينة (51) طالبا بواقع (26) طالبة من ثانوية الغفران التي تمثل المجموعة التجريبية و(25) طالبة من ثانوية ابن المعتم التي تمثل المجموعة الضابطة.

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحثان قبل الشروع ببدء التجربة تكافؤا إحصائيًا بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات منها:

1 - العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث وجدول رقم (1) يبين ذلك

جدول رقم (1) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	182.65	3.95	49	0.40	2.00	غير دالة
الضابطة	25	183.08	3.64				

درجات الاختبار القبلي للتفكير المنتج:

استعمل الباحثان الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة. أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، وجدول رقم (2) يبين ذلك.

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لدرجات الاختبار القبلي للتفكير المنتج

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	66.85	7.36	49	0.79	2.00	غير دالة
الضابطة	25	68.44	7.00				

سابعا: إعداد أداتي البحث:

1– اختبار اكتساب المفاهيم:

أعد الباحثان الاختبار المكون من (45) فقرة، تغطي المادة التي احتوتها التجربة، وراع في ذلك أن يكون لكل مفهوم ثلاث عمليات تقيس (مستوى التعريف، مستوى التمييز، ومستوى التطبيق)– بعد إنهاء الإجراءات والاحصائيات المتعلقة بالاختبار وفقراته أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (45) فقرة في اكتساب المفاهيم الاسلامية البالغة (15) مفهوما من نوع الاختيار من متعدد.

2– اختبار التفكير المنتج بصيغته النهائية :

تألف اختبار التفكير المنتج بصورته النهائية من اختبار لثلاثة أنواع من التفكير هي :

1 – **التفكير الناقد:** تكون من (5) مهارات هي (الاستنتاج، ومعرفة الافتراضات، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج) بواقع تسع فقرات لكل مهارة من هذه المهارات .

2 – **التفكير الإبداعي:** تكون من خمسة مواقف وثلاث مهارات.

3 – **حل المشكلات:** تكون من (15) فقره من دون مهارة.

ثامناً الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الاتية: (الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين، مربع

كاي (كا2)، معامل الصعوبة لفقرات الاختبار، معامل تمييز فقرات الاختبار، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفا كرونباخ.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولا: عرض النتائج: -

أ- نتيجة الفرضية الصفرية الأولى: -

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على انه **(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية)، في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية)** استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لقياس دلالة الفرق بين المتوسطين. بلغت القيمة التائية المحسوبة (3،77)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00)، عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (49)، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	30.65	3.20	49	3.77	2.00	دالة
الضابطة	25	26.71	4.18				

يتضح من الجدول اعلاه وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج إديلسون، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية، ووفقًا لذلك رفضت الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون، والمجموعة الضابطة التي تدرس مادة التربية الاسلامية على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية.

ب- نتيجة الفرضية الصفرية الثانية:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه **(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار التفكير المنتج البعدي)** استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.98)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00)، عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (49)، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير المنتج البعدي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	26	72.35	7.63	49	2.98	2.00	دالة
الضابطة	25	66.52	6.25				

يدل ذلك على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية، ووفقاً لذلك رُفضت الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون والمجموعة الضابطة التي تدرس مادة التربية الاسلامية على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في اختبار التفكير المنتج البعدي.

ج- نتيجة الفرضية الصفرية الثالثة: -

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه **(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير المنتج)**، استعمل الباحثان الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.39)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.04) بدرجة حرية (24)، وعند مستوى دلالة (0.05) أي إن النتيجة دالة إحصائيا ولصالح اختبار التفكير المنتج البعدي. والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنتج للمجموعة التجريبية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
قبلي	66.81	7.34	5.54	4.42	24	6.39	2.04	دالة
بعدي	72.35	7.63						

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط الفروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التربية الاسلامية على وفق انموذج إديلسون في اختبار القبلي والبعدي التفكير المنتج .

ثانيا: تفسير النتائج: -

يرى الباحثان بعد تحليل النتائج وتفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم يعود إلى الأسباب الآتية: -

1 - يركز انموذج إديلسون على الطالب، حيث يجعله محوراً للعملية التعليمية، فاستعمال الأسئلة التعليمية جعلت الطالب في موقف تفكيري للمادة المدروسة، فضلاً عن انها عملت على اغناء تعلم الطالب بشكل أفضل واعمق فيتناقش مع زميله حول المفاهيم الواردة ويفسرها عن طريق عمليات الفهم التي يستعملها، وتذلل هذه المشاكل والصعوبات عن طريق قدراتهم الخاصة مما قد يساعده في زيادة اكتساب المفاهيم.

2 - إن انموذج إديلسون يعمل على تنمية التفكير المنتج عند طلاب المجموعة التجريبية عن طريق عرضهم للمفاهيم والتركيز عليها، والكشف حول المعلومات العالقة بواسطة زيادة المناقشات وكثرة الأسئلة والاستفسارات.

ثالثًا: الاستنتاجات: - وفي ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان يمكن استنتاج الآتي:

1. امكانية تطبيق انموذج إديلسون على طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التربية الاسلامية.

2. يعود تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية الى أن انموذج إديلسون أتاح للطلاب التعلم بحرية أكثر، وذلك في الغوص في أعماق المادة، وان نجاح الفرد في المجموعة يعني نجاح مجموعاتهم فيقبلون على التعلم بدافع أكثر من اقرانهم في الطريقة الاعتيادية.

3. إن الطلاب الذين تعرضوا إلى نماذج جديدة تؤدي الى الفهم والتطبيق وتبين ما سيكتشفه الطالب بنفسه وما يرسخ في الذهن مدة أطول يُظهرون دافعية أكبر للتعلم من أقرانهم الذين درسوا بالأسلوب الاعتيادي القائم على الحفظ والتلقين.

رابعا: التوصيات: - في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بما يأتي: -

1 - ضرورة التنويع في طرائق التدريس المستعملة في تدريس التربية الاسلامية مع الاهتمام باستعمال انموذج إديلسون في التدريس للمرحلة الاعدادية، لما له من أثر في تحقيق أهداف التدريس.

2 - التأكيد على أهمية أنموذج إديلسون في التعليم، لأنه يعد من نماذج التدريس التي تنمي قدرات الطلاب المعرفية.

خامسًا: المقترحات: - استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثان إجراء دراسات قادمة منها:

1 - إجراء دراسة للتعرف على فاعلية انموذج إديلسون في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التربية الاسلامية وتنمية الذكاء الاخلاقي لديهم.

المصادر

1 – جابر، عبدالحميد (2008): **أطر التفكير ونظريات دليل للتدريس والتعلّم والبحث**، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن .

2 – أبو حطب، فؤاد وآخرون (2011): **التقويم التربوي**، قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

3 – الجبان، رياض عارف(2019): **طرائق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية**، دار العصماء، البرامكة، دمشق، سوريا.

4 – الزغول، عماد عبد الرحيم، شاكر عقلة المحاميد (2007): **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

5 – الزند، وليد خضر(2004): **التصاميم التعليمية، الجذور التاريخية، نماذج وتطبيقات**، مكتبة الرياض، الرياض، السعودية.

6 – زيتون،كمال عبد الحميد (1992): **تدريس العلوم للفهم**،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.

7 – سالم، رائدة خليل(2007): **تطوير المناهج التربوية، مكتبة المجتمع العربي**، وسط البلد، عمان، الاردن.

8 – عبد الله، عبد الرحمن صالح(1994): **المرجع في تدريس العلوم الشرعية**، دار البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

9 – عطية،محسن علي(2015): **التفكير وانواعه ومهاراته وإستراتيجيات تعلمه**، دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الاردن.

10 – القاضي، سعيد إسماعيل (2000): **أصول التربية الإسلامية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر .

11 – الطيطي، محمد صمد: تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2004م.

12 – جراغ، عبدالله(1983): دراسة أثر استخدام الأسلوب العلمي للتلاميذ، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد(2)، تونس.

13 – زيتون، حسن حسين: تصميم التدريس. مصر. القاهرة. عالم الكتب. الطبعة الثانية. 2001م.

14 – محجوب، عباس: طرائق تدريس العلوم الإسلامية، الأردن، إربد، عالم الكتب الحديث، ط١، 2006 م.

3- أثر أنموذج ستيبانز المعدَّل في التحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات

اعداد الباحثتين :م.م. أزهار عبد ريسان الوائلي وأ.د.م. الهام جبار فارس
جمهورية العراق جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة/ قسم العلوم التربوية والنفسية
azharabad1975@gmail.com
رقم الموبايل: 009647827243350

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

The present research aims at exploring the effect of using steps of the modified Stepans model in the achievement of mathematic of the first intermediate class, The sample of the research consists of (90) students from the first intermediate class, (45) students for each of the experimental and controlled groups where two sections have been chosen randomly out of four sections, An achievement test for mathematic has been constructed which consists of (30) items, (25) of them are objective (multiple choices) and the other five are essay items which required short answer. The analyses of results show a significant effect of Stepans Model in achievement of the sample students in the experimental group and its supriority in performance on the controlled group in both test with great effect.

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن أثر استخدام خطوات أنموذج ستيبانز المعدل في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الأول متوسط. تكونت عينة البحث من (90 طالباً من طلبة الأول المتوسط بواقع (45) طالباً لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتم اختيار الشعبتين من بين أربع شعب ضمن المدرسة، بشكل عشوائي. تم بناء اختبار تحصيلي للرياضيات وتكون من (30 فقرة، وكان منها (25) فقرة من نوع موضوعي (اختيار من متعدد)، و(5) فقرات من نوع المقالي القصير الإجابة، وقد أخضع الاختبار لشروط إعداد الاختبارات من صدق بنوعيه (صدق بناء، صدق ظاهري) وثبات وخصائص سايكومترية أخرى. وأسفرت نتائج التحليل عن أثر دال إحصائيا لأنموذج ستيبانز المعدل لدى طلبة العينة التجريبية وتفوقها في الأداء على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار بحجم أثر كبير.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

رغم التطورات التي حصلت في مجال بناء المناهج الدراسية للرياضيات، إلا أن مستوى التدريس في مدارسنا ولا سيما الصف الأول المتوسط دون مستوى الطموح فيما يخص التحصيل بصورة عامة

وتحصيل مادة الرياضيات يشكل إضافة إلى ما حصلت عليه الباحثة من بيانات ضمن وثائق في شعبة الإحصاء التابعة لمديرية تربية محافظة ذي قار والتي أشارت إلى أن نسبة نجاح طلبة الأول المتوسط في مادة الرياضيات للعام الدراسي (2016\2017) قد بلغت (68%)، وهذا المؤشر يدل على أن مستوى التحصيل لم يكن وفق الطموح لهذه المرحلة، وتأكدت الباحثة أن المشكلة مازالت قائمة ومستمرة من خلال توجيه عدد من الأسئلة في الاستبانة الاستطلاعية لبعض من مدرسي رياضيات الأول المتوسط اختيارهم بشكل عشوائي وبخدمة في هذا المجال لا تقل عن (5) سنوات، وكانت نتائج الإجابات بعد أن قامت الباحثة بتكميمها على النحو الآتي:

1. (95%) من المدرسين غير راضين عن تحصيل المتعلمين في الصف الأول المتوسط لمادة الرياضيات والسبب يعود حسب رؤيتهم إلى كثافة المحتوى المقرر بالمعرفة الرياضية على ضوء الفلسفة الحديثة لبناء المناهج وما يتطلبه من وقت كاف لغرض تقديم المفردات المقررة إضافة إلى قصر زمن الحصة الواحدة مما لا يشجع على التدريس وفق طريقة العمل التعاوني بصيغة مجاميع. (98%) من المدرسين كانوا يتبعون الطريقة الاعتيادية (التقليدية) في التدريس المعتمدة على الحفظ والتطبيق المباشر للتعاميم والقوانين الواردة. (98%) من المدرسين لا يملكون معلومات عن النماذج الحديثة في تدريس الرياضيات وخاصة (أنموذج استيبانز) لعدم مشاركتهم في دورات تدريبية تسهم في زيادة قدرتهم على التطور في استخدام نماذج وطرائق حديثة وهذا ما يجعل الرياضيات غير قادرة على مواكبة التطور المعرفي واللحاق بركب التقدم العلمي والتكنولوجي.

وسعيا من الباحثة لتجاوز هذه المشكلة جاءت محاولتها لتجريب أنموذج ستيبانز المعدل الذي يطبق لأول مرة في تدريس مادة الرياضيات على حد علم الباحثة.

ثانياً: أهمية البحث

1. أهمية التربية الحديثة في تطور المجتمعات، ومواكبة التقدم العلمي، والتكنولوجي الحاصل في العالم والاهتمام بالعملية التعليمية بشكل عام وتدريس الرياضيات بشكل خاص باعتباره يسهم في تعليم الطلبة كيف يفكرون، لا كيف يحفظون ويطبقون من دون فهم وإدراك.

2. قد يوفر هذا البحث معلومات ضرورية وإطارا نظريا لنموذج ستيبانز المعدل في تدريس الرياضيات محليا.

3. يسهم البحث في مساعدة المدرسين على تبني نماذج تدريس حديثة قائمة على النظريات المعرفية.

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

(أثر أنموذج ستيبانز المعدل في التحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات).

ولتحقيق هذا الهدف تم صياغة الفرضية الصفرية الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج ستيبانز المعدل ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لمادة الرياضيات الذي أعد في هذا البحث.

$$H_0 : \overline{x_1} = \overline{x_2}$$

$$H_1 : \overline{x_1} \neq \overline{x_2}$$

رابعاً: حدود البحث: يتحدد البحث بـ :

1. طلاب الصف الأول متوسط في مدينة الناصرية مركز محافظة ذي قار للعام الدراسي (2017-2018).

2. كتاب الرياضيات المقرر للصف الأول المتوسط للعام الدراسي (2017 - 2018)، تأليف لجنة من وزارة التربية.

3. أنموذج ستيبانز المعدل على وفق مستويات المعرفة الرياضية للمحتوى وخصائص المتعلمين.

خامساً: تحديد المصطلحات

5-1: الأنموذج Model: عرفه: (الشبلي 2000): بأنه «تنظيم يعطي صورة عن شيء أو يصف طريقة لعمل ما فهو يستند إلى إطار نظري يمثل فلسفة وأسسا علمية ويتألف من خطوات تصف العلاقات والأدوات والوسائل التي ينبغي استعمالها».(الشبلي,13 :2000).

التعريف الإجرائي للباحثة: هو هيكل لاستراتيجية تعليمية مبتكرة ومنظمة تحتوي على الإجراءات الافتراضية المبنية وفق طبيعة المعرفة والخصائص السيكولوجية للمتعلم والتي تحكم عملية التعلم ويمارسها المعلم في البيئة التعليمية بشكل متتابع بهدف مساعدة المتعلمين على بناء المعرفة الرياضية.

أنموذج ستيبانز (ستيبانز، 1994): عرفه بأنه « أنموذج صمم لإحداث التغيير المفاهيمي يضع الطلبة (المتعلمين) في بيئة تعلمية . تعليمية تشجعهم على مواجهة مفاهيمهم السابقة وكذلك مفاهيم زملائهم السابقة، ثم العمل نحو الحل والتغير المفاهيمي «. (Stepans,1994: 28). ويتكون الأنموذج من ست مراحل:

الأولى: الالتزام بالنواتج، **الثانية** :عرض المعتقدات, **الثالثة:** مواجهة المعتقدات، **الرابعة:** تمثيل المفهوم **الخامسة:** توسيع المفهوم، **السادسة:** الذهاب وراء المفهوم (Stepans, 1994: 28).

التعريف الاجرائي للباحثة: هو احد النماذج المنبثقة من النظرية المعرفية ويتكون من ست خطوات صممت لإحداث التغيير المفاهيمي للمتعلم بشكل تدريجي أي (تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم).

التعريف النظري للباحثة(أنموذج ستيبانز المعدل: هو مقترح تدريسي انبثقت خطواته بعد التعديل على المراحل الست لأنموذج ستيبانز في ضوء مستويات تقديم المعرفة الرياضية, لتصبح الخطوات الجديدة كالآتي :

1. مراجعة المعرفة الرياضية السابقة اي (الالتزام بالمعرفة السابقة), 2.عرض أفكار المتعلمين حول المعرفة الرياضية الجديدة. 3. مواجهة أفكار المتعلمين من خلال الأمثلة المختلفة, 4. إكساب المعرفة الرياضية الجديدة . تمثيلها . خواصها . تميزها . تعميمها, 5. توسع المعرفة الرياضية الجديدة,6. الذهاب ما وراء المعرفة الرياضية (الميتا معرفية).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي مجموعة خطوات إجرائية يخطط لها من قبل الباحثة وتقوم بتطبيقها لغرض إعادة تنظيم تدريس مادة كتاب الرياضيات المقرر لطلبة الصف الأول المتوسط.

5-3: التحصيل: عرفه: **(زيتون, 2001) بأنه** «مدى ما حققه المتعلمون من نتاجات التعلم ؛

نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة، الأمر الذي يكشف لنا مدى تقدم المتعلمين تجاه أهداف معينة « (زيتون، 2001: 479).

التعريف الاجرائي للباحثة: هو الدرجة التي تمثل مقدار ما تلقاه طلبة عينة البحث من المعرفة الرياضية نتيجة تدريسهم مادة كتاب الرياضيات المقررة وتقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث الحالي.

الفصل الثاني

أولاً: الخلفية النظرية

ولما كان هذا البحث يسعى في أهداف تدريسه إلى تحسين مستوى التحصيل من خلال تطبيق خطوات أنموذج ستيبانز المعدل, واستعمال هذا الأنموذج بمثابة إستراتيجية جديدة تنطلق من النظرية البنائية وإطارها الفكري، فإنَّ هذا الفصل سيتناول الحديث عن ثلاثة محاور رئيسة هي:

المحور الأول: النظرية البنائية, المحور الثاني: أنموذج استيبانز, المحور الثالث: أنموذج ستيبانز المعدل.

مفهوم النظرية البنائية: اختلف منظرو البنائية في إيجاد تعريف محدد للبنائية لعدة أسباب منها :

إن مصطلح البنائية يعد من المصطلحات الجديدة نسبيا في الأدبيات النفسية والتربوية والفلسفية، كما أن منظري البنائية انقسموا إلى عدة فرق وليسوا فريقا واحدا، ولم يكن هنالك إجماع بينهم على تحديد تعريف محدد لها. بعض منظريها حاولوا تعريفها على أنها «الفلسفة المتعلقة بالمتعلم والتي تفرض حاجة المتعلمين لمعان جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة وبيئة التعلم». (شلايل,2003: 16). أما ابراسين وولش فيرى كل منهما أنها الكيفية التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية، وتطويرها، واستخدامها « (شلايل، 2003: 17). أما المعجم الدولي للتربية فقد عرفها على أنها «رؤية في نظرية التعلم ونحو الطفل قوامها أن الطفل يكون نشيطا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة « (صبح, 2003: 70).

أما مفهوم التعليم فتحدد برؤيتين على اعتبار أن (البنائية) مشتقة من نظرية بياجيه (البنائية المعرفية) ونظرية فيجو تسكي (البنائية الاجتماعية) وهما:

1. رؤية بياجيه إلى أن التعليم يتحدد في ضوء ما يحصل عليه المتعلم من نتائج منسوبة لدرجة الفهم العلمي.

2. رؤية فيجو تسكي إلى أن التعليم يتحدد في ضوء سياق اجتماعي يتطلب درجة من التمعن في معلم المادة (عبد الكريم، 2000: 205).

وقد استندت البنائية مبدئيا إلى أربع نظريات وهي:

- (نظرية (بياجيه) في التعلم المعرفي والنمو المعرفي.
- النظرية المعرفية (برونر, وأوزبل) في كيفية معالجة (المتعلم) للمعرفة التي يتلقاها في بيئة التعلم وتركيزها على العوامل الداخلية المؤثرة في التعلم.
- النظرية الاجتماعية (فيجو تسكي) في التفاعل الاجتماعي داخل غرفة الصف أو المختبر.
- النظرية الإنسانية(نوفاك) ودورها الفاعل في اكتشاف المعرفة وبنائها وبالتالي إبراز أهمية (المتعلم) (زيتون,2007: 48).

واستندت الباحثة في دراستها إلى نظرية (بياجه) في التعلم والنمو المعرفي لما لها من علاقة وثيقة بالافتراضات التي يقوم عليها المحور الثاني والثالث من محاور بحثها ولما لها من أهمية ودور في

تحقيق المعرفة والفهم في آن واحد.

جان بياجيه والنظرية البنائية: (Jean Piaget & Constructivist Theory):

ظهرت فلسفة الأفكار البنائية في كتابات بياجيه الذي كرس حياته للدراسة في إبستومولوجية المعرفة (أو كيف يتعلم المتعلم ما يتعلمه)، وكان اهتمام بياجيه منصباً على هياكل التفكير لدى المتعلمين حيث إن المتعلم يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع ولا يستقبلها بصورة سلبية من الآخرين بل المتعلم هو الباني لمعرفته وفقا لتفكيره، ولهذا سميت نظريته البنائية «بالهيكلة» (Structuralism)، ولم تقتصر هيكلية بياجيه على محتوى معين بل اتسعت لتشمل التفكير وحيثياته. واقترح بياجيه أن المعلومات والخبرات الجديدة يتم استقبالها من خلال المعرفة الموجودة ضمن عمليتي التمثيل والمواءمة، وتبنى المعرفة من عقل الفرد (المتعلم) عندما تتكون لديه حالة من عدم الاتزان بين ما هو (معرفي . مفاهيمي)، وتتطور المعرفة عندئذ بالطريقة التي تنمو وتتطور بها الكائنات الحية (البيولوجية). وعندها بدأ المربون بتبني هذه الأفكار وتعليم الموضوعات المختلفة مثل: العلوم، الرياضيات، واللغة، وغيرها. والبنائية عند بياجيه كانت تتضمن جانبين بينهما علاقة وثيقة. أطلق على الجانب الأول من النظرية (الحتمية المنطقية), والجانب الآخر (البنائية المعرفية).

الافتراضات التي تقوم عليها النظرية البنائية: قدم البنائيون مجموعة من الافتراضات والأسس التي تقوم عليها البنائية بوصفها نظرية في التعلم المعرفي، وتتمثل في النقاط الآتية :

1. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه.

2. أو تجيب عن أسئلة محيرة لديه، أو ترضي نزعة ذاتية داخلية لدى الفرد نحو تعلم شيء ما، والأغراض هي التي تدفعه باتجاه تحقيق الهدف من التعلم المطلوب تحقيقه.

3. المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساس لبناء التعلم ذي المعنى.

4. الهدف من عملية التعلم الجوهري وفق الفلسفة البنائية هو: إحداث التوافق والتكيف مع الضغوط المعرفية التي تتعرض لها خبرة المتعلم.

5. مواجهة المتعلم بمشكلة وتهيئة الظروف له باتجاه حلها من شأنه أن يسهم في بناء وصناعة معنى لما يتعلمه بالاعتماد على قدراته وليس مجرد حفظ.

6. تتضمن عملية التعلم إعادة بناء المتعلم لمعرفته من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين (زيتون وكمال,2003: 96 – 106).

الأهداف المعرفية تبعاً للنظرية البنائية:

تتحدد الأهداف المعرفية للتعلم تبعاً للنظرية البنائية في ثلاثة أهداف هي (فهم المعرفة, الاحتفاظ بالمعرفة, الاستعمال النشط للمعرفة ومهاراتها) (إسماعيل, 2000 :113).

المحور الثاني: أنموذج ستيبانز1994)، stepans Model) :

صاحب هذا النموذج أستاذ في الرياضيات بجامعة ويا منك الأمريكية – كلية التربية اسمه (Ste–pans.J), وقد حصل هذا البروفسور من جامعة ويا منك الأمريكية – كلية التربية في الرابع من نيسان عام 2001 على جائزة من المنظمة العلمية للمعلمين، وقد ميز هذا التكريم أداءه وإسهاماته المتميزة في العلوم التربوية. وبين الاحتفال من خلال خطاب أُلقي بحضورِه أن المربي ستيبانز قضى من العمر 30 سنة في مجال الأبحاث العلمية حول مادتي العلوم والرياضيات التربوية، وقد درس الرياضيات والعلوم للمراحل الأولية والعليا، وكذلك أشرف على عدد كبير من البحوث والمشاريع للمراحل الأولية والعليا، وترجمت العديد من مقالته وكتبه في الولايات المتحدة الأمريكية (Stepans,1994:3). وكان

من ابرز إسهاماته المتميزة تطويره لنموذج في التغير المفاهيمي (1994) إذ يضع من خلاله الطلبة (المتعلمين) في بيئة تعليمية ـ تعلميه تشجعهم على مواجهة مفاهيمهم السابقة وكذلك مفاهيم زملائهم السابقة، وبعد ذلك العمل باتجاه الحل والتغيير المفاهيمي، أي إن نقطة البداية والانطلاق للتدريس وفق هذا النموذج ينبغي أن تبدأ من المتعلمين أنفسهم ومن الصور الذهنية والأفكار والآراء البسيطة والمفاهيم البديلة لديهم, ثم تجري عملية تعديل المفهوم تدريجيا لتكون المفاهيم فيما بعد مقبولة علميا ويتطلب ذلك من المعلمين الكشف عن المفاهيم البديلة لدى المتعلم (زيتون,2007: 494 – 500). ويتكون هذا النموذج من (6) خطوات أساسية في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم وهي :

أ. تحديد المفاهيم السابقة عند المتعلمين, ب.عرض المعتقدات (التنبؤ لمعنى المفاهيم السابقة لدى المتعلمين), ج. مواجهة واختبار معتقدات وتنبؤات المتعلمين حول المفهوم, د. مقارنة التنبؤات ثم بناء وتمثيل المفهوم, هـ. توسيع المفهوم, و. **تشجيع المتعلمين من خلال الذهاب وراء المفهوم (التفكير في التفكير) (stepans,1994:29).**

المحور الثالث: أنموذج ستيبانز المعدل :

صُنفت الرياضيات وفق ما وضعه المجلس القومي لمعلمي الرياضيات بأمريكا (NCTM,2000), وعدّ هذا النموذج من أهم وأحدث تصنيفات الرياضيات, وعليه قسمت الرياضيات إلى خمسة مجالات رئيسية هي:

(الأعداد والعمليات, الجبر, الهندسة, القياس, تحليل البيانات والاحتمالات) .

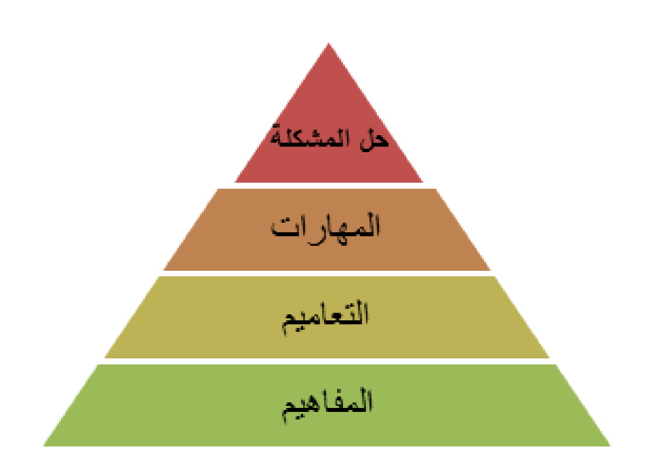
ومهما كان نوع التنصيف فإن كتب الرياضيات في أي فرع أو مجال تتضمن وتحتوي على أشياء كثيرة كالمعادلات، والأشكال الهندسية المختلفة، والرموز، والصيغ الرياضية، العلاقات... وغيرها من المعرفة الرياضية. فالرياضيات ليست مجرد مجموعة عمليات روتينية منفصلة عن بعضها أو مهارات آلية، بل هي أبنية وأنظمة محكمة ترتبط ببعضها البعض ارتباطا وثيقا. هذه الأبنية والتراكيب تكون ما يسمى باللبنات الأساسية أو المكونات الرئيسية للمعرفة الرياضية (أبو زينة وعبابنة, 2010: 195).

- **مبررات ودواعي التعديل على الخطوات الست لأنموذج ستيبانز**

[يرى فيشر (Fisher,1990) أن الرياضيات ما هي إلا شبكة أفكار مركبة على نحو كبير، وإن فهم وإدراك وتمثيل المعرفة الرياضية الجديدة واستخدامها يتطلب تفكيرا وتمعنا بها لتكوين روابط لها باتجاه هذه الشبكة. هذا يحتم على المعلم استخدام استراتيجيات واتباع نظم منهجية مختلفة لصياغتها ونقلها من مجرد كلمات وعناوين رياضية إلى لغة منطقية دقيقة مما يساعد المتعلمين على اكتسابه هذه المعرفة بعد فهمهم للبنية الموجودة بين أجزائها وتكوين رؤية شاملة عنها وليس مجرد تعلم للقوانين والمفاهيم والحقائق بمعزل عنها. وأكد شراج (Scharg,1988) أن النشاط الذهني يعد تفكيرا هادفا إذا كان موجها نحو المعرفة الرياضية بصيغة مسألة مهمة حددها المعلم ويرغب في الوصول إلى حلها وتحقيقها وأحسن صياغتها بشكل أهداف سلوكية تمثل تحديا واضحا لفكر المتعلم، فإن الأمر متفق عليه ويعد معياريا. وقد أطلق شراج على المعرفة التي تكون بهذا الوضع اسم المشكلة أو المسألة (Problem). وأشار ايرنست (Ernst,1998) إلى نوعين من التفكير يؤثران في سلوك المتعلمين عند تقديم الرياضيات بصيغة مسائل وهما المعرفي (Cognitive), ووراء المعرفي (Meta – Cog–nitive), الأول: يتضمن استخدام المفاهيم والقوانين والقواعد والمهارات وكافة أشكال المعرفة الرياضية في الوصول إلى فهم المعرفة الجديدة المطروحة بصيغة مسالة وحلها, في حين تضمن الثاني: (ما وراء المعرفة) القدرة على التخطيط والمراقبة والتقييم (اتخاذ القرار) لتمثيل المعرفة الرياضية الجديدة, وقد حدد فيشبين (Fischbein, 1999) على وفق ما تم عرضه من آراء سابقة بشأن تقديم المعرفة الرياضية الجديدة أن مهمة المعلم تكمن في إيجاد بيئة تعليمية ـ تعلمية تفاعلية للمتعلم مع أقرانه

لغرض مواجهة المهام الماثلة أمامهم بما يضمن وصولهم إلى الحل على نحو منظم، وينبغي عندها أن تبرمج هذه البيئة بصفتها بيئة إشكالية (Problematic One) لإلهام المتعلمين في مسعاهم إلى استيعاب المعرفة الرياضة الجديدة وتوسيع فهمه لها بعد أن طرحت عليه بصيغة مشكلة (مسألة) (Fischbein,1999:8).

هذا وقد أكد فريمان (Freiman, 2006) أن هذه البيئة الصفية يمكن أن تتحول بيئة إثرائية يصبح من خلالها المتعلم أكثر إبداعا في استخدامه للمعرفة الرياضية ضمن مواقف جديدة خارج البيئة التعليمية المحددة وبذلك ضمان انتقال المتعلم إلى ما وراء المعرفة في تفكيره بعد انتقال اثر التعلم لتلك المواقف ((Freiman,2006.] (فكتور فريمان، 2014: 145 – 148)& Freiman Srirraman,2014:145 – 148)) ووفق هذا الوصف الرائع لأفضل صيغ وطرق تقديم مكونات المعرفة الرياضية حسب رأي المختصين في مجال تحقيق تعلم الرياضيات الجديدة ومقارنة ما ذكر, بما اطلعت عليه الباحثة ضمن أنموذج استيبانز (1994) للتغيير المفاهيمي بخطواته الست, ولد لديها حصيلة من قناعات تامة بأنه أنموذج تطبيقي تم بناؤه من قبل العالم والفيلسوف جوزيف ستيبانز بالاستناد إلى مفهوم النظرية البنائية في طريقة بنائه للمعرفة وصناعة التعلم وقد حدد هذا العالم عملية البناء الأحادي من اجل التعلم وخصها في المستوى الأول من مستويات المعرفة الرياضية والمتمثلة (بالمفاهيم الرياضية), وعليه يمكن تمثيل المكونات الرئيسية للمعرفة الرياضية على وفق الشكل الآتي:



يمثل المكونات الرئيسية للمعرفة الرياضية من إعداد الباحثة

وترى الباحثة بعد هذا التمثيل الدقيق لمكونات المعرفة الرياضية أنه من غير الممكن تحديد اكتساب المتعلم للرياضيات الجديدة (المعرفة الرياضية) واستيعابها والتمكن منها لحل ومواجهة المواقف الجديدة في الحياة العملية بجزء واحد فقط، وهو (المفاهيم) رغم انه يعتبر بوابة المرور الأولى التي من خلالها يتم الدخول لبقية المستويات الأخرى (المبادئ أو التعاميم, المهارات, حل المسائل)، لتكتمل بذلك البنية الرياضية المقدمة للمتعلم وتحقيق التعلم المستمر والقائم على المعنى لتلك البنية, وعند النظر إلى التعلم المتحقق بترتيب وتدرج منطقي ومتسلسل لمكونات المعرفة الرياضية تجده يتفق ويتماشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال تدريس الرياضيات, وقد ضمنت الباحثة الأنموذج المعدل ست خطوات إجرائية على غرار عدد الخطوات في أنموذج ستيبانز, وكان هذا الأنموذج المعدل في خطواته كفيلا بمنح مدرس الرياضيات في حالة الاستخدام الأمثل له الفرصة لتنظيم وتنفيذ وتطبيق

فعال لمختلف مستويات المعرفة الرياضية داخل القاعة الدراسية وتلك الخطوات هي كالآتي:

1. تقوم المدرسة بوضع المتعلمين في بيئة تعليمية . تعلمية بعد تقسيمهم إلى مجموعات غير متجانسة وتقوم بتوجيه سؤال تحفيزي حول المعرفة الرياضية السابقة ذات العلاقة بالمعرفة الجديدة.

2. مساعدة المتعلمين عند طرحها لعنوان المعرفة الرياضية الجديدة على عرض أفكارهم حولها بعد التفكير ومشاركة زملائهم الآخرين ضمن نفس المجموعة أو مع المجموعات الأخرى.

3. مواجهة أفكار المتعلمين واختبارها من خلال إجراء الأنشطة والتجارب عن طريق المشاركة التفاعلية في المجموعات التعاونية الصغيرة ومناقشة بعضهم البعض فيما يخص المعرفة الرياضية الجديدة.

4. مساعدة المتعلمين على اكتساب المعرفة الرياضية الجديدة وتثبيتها بعد معالجة الاختلاف الفكري (إن وجد) بين أفكارهم.

5. توسيع المعرفة الرياضية الجديدة عن طريق المحاولة لعمل ارتباطات أو علاقات بين المعرفة الجديدة التي تم تعلمها في الصف ومواقف أخرى جديدة في حياة المتعلمين.

6. الذهاب ما وراء المعرفة: Meta – Congnition (التفكير في التفكير) بمعنى أن يكون المتعلم مخططا ومراقبا ومقيما لتفكيره في حل المشكلات بشكل مستمر في مواقف أخرى جديدة في الحياة وهي مرحلة متقدمة من الفهم والإدراك والتفكير (التحليل, التركيب).

دور المتعلم في أنموذج ستيبانز المعدل: وترى الباحثة أن هنالك أدوارا معينة يتمكن المتعلم من ممارستها في ضوء استقباله للمعرفة وفق هذا الأنموذج ومنها :

1. دور المتعلم نشط وايجابي ومشارك وليس سلبيا متلقيا للمعرفة.

2. المتعلم في الأنموذج يعمل وفق المثل الصيني القديم وهو (أسمع وأنسى, أرى وأتذكر, أعمل وأفهم).

3. يعمل المتعلم بشكل تعاوني تفاعلي تفاوضي في العملية التعليمية وليس بشكل انفرادي.

4. يتقمص المتعلم دور العالم الصغير خلال عملية الملاحظة واستخدام الدعامات التعليمية للاستكشاف والوصول إلى أجزاء من المعلومات حول المعرفة الجديدة ويبذل جهدا عقليا حتى ينظم بناء أبنيته المعرفية.

ثانياً: الدراسات السابقة

أطلعت الباحثة على العديد من الدراسات التي تعلقت بمتغير الدراسة الحالية (أنموذج ستيبانز) حيث وجدت دراسات عديدة تناولت أنموذج ستيبانز كمتغير مستقل مع متغيرات تابعة مختلفة، ولم تجد دراسة تتعلق (بأنموذج ستيبانز المعدل) وخاصة في الرياضيات، لذا صنفت الباحثة من الدراسات السابقة ما يخص مجال الرياضيات حول أنموذج ستيبانز وهي كما في الجدول الآتي: .

دراسات سابقة تناولت أنموذج ستيبانز

جدول دراسات سابقة تناولت أنموذج ستيبانز

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة والبلد	الهدف من الدراسة	حجم العينة ونوعها	نوع التصميم	طريقة اختيار العينة	الوسائل الإحصائية	أدوات التكافؤ	أدوات الدراسة	ابرز النتائج التي توصلت اليها
1	دراسة الكرخي 2016 العراق- ديالى	التدريس وفقا لأنموذج ستيبانز وأثره في اكتساب المفاهيم الرياضية	(55) طالبة من طالبات الصف الخامس الابتدائي	التصميم التجريبي ذو المجموعتين المستقلتين الضابطة والتجريبية	قصدي	اختبار T-test -لعينتين مستقلتين اختبار مربع كاي، الفاكرونباخ، ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان براون	العمر الزمني لافراد العينة، درجات التحصيل السابق للرياضيات، اختبار الذكاء، اختبار المعرفة السابقة، التحصيل الدراسي للأبوين اختبار قبلي للمفاهيم الرياضية	اختبار بعدي في اكتساب المفاهيم الرياضية.	وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطالبات اللائي درسن باستخدام أنموذج ستيبانز والطالبات اللائي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الرياضية، وبحجم اثر مقداره (1.075) عال لصالح المجموعة التجريبية. (الكرخي, 2016:84-64)

2	دراسة ناصر 2016 بغداد- الكرخ الأولى	اثر أنموذج ستيبانز في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزياوية وذكائهن الاجتماعي	(56) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي	التصميم التجريبي ذو المجموعتين المستقلتين الضابطة والتجريبية	قصدي	اختبار T-test، معادلة معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون، معادلة معامل السهولة، والصعوبة وقوة التمييز وفعالية البدائل ووسائل خاصة للصدق والثبات	العمر الزمني، اختبار المعلومات السابقة، درجات التحصيل لكل من مادة الرياضيات والفيزياء، مقياس الذكاء الاجتماعي, اختبار قبلي تشخيص الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزياوية	اختبار قبلي وبعدي لتشخيص الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزياوية ومقياس الذكاء الاجتماعي	وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن وفق أنموذج ستيبانز ودرجات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار تشخيص الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزياوية وقياس الذكاء الاجتماعي بحجم اثر مقداره (0,750) عال لصالح المجموعة التجريبية (ناصر, 2016:86-70).

3	دراسة الدايني والبياتي 2016 بغداد– الرصافة الأولى	اثر تدريس أنموذج Stepans في التحصيل	(59) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي	التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لمجموعتين المستقلتين	عشوائي	اختبار T–test معادلة الفاكرونباخ, معادلة كيودريتشاردسون 20, معادلة اتفاق كوبر, معادلة حساب حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع.	درجات مادة الكيمياء للعام الدراسي السابق,اختبار الذكاء,اختبار المعلومات السابقة,	اختبار تحصيلي توليفي يتضمن (42) فقرة موضوعية ومقالية وبواقع(39) فقرة موضوعية بأربعة بدائل و(3) فقرة مقالية.	وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللائي درسن وفق انموذج ستيبانز والمجموعة الضابطة اللائي درسن وفق الطريقة الاعتيادية بحجم اثر مقداره (1.01) عال لصالح المجموعة التجريبية (الدايني, والبياتي, ٨٨-103:2016).

4	دراسة ابو صرار 2014 الأردن- عمان	اثر استخدام أنموذج ستيبانز للتغير المفاهيمي على تعديل الطلاب للمفاهيم الرياضية البديلة وقدرتهم على حل المشاكل الرياضية	(60) طالب من الصف التاسع في مدرسة ثانوية تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية (30) ومجموعة ضابطة (30)	التصميم التجريبي ذو المجموعتين المستقلتين.	عشوائية	اختبار T-test مربع كاي2 معادلة كودريشاردسون	العمر الزمني, اختبار المفاهيم الرياضية السابقة القبلي, اختبار الذكاء	اختبار قبلي وبعدي لتغير أو لتعديل الطلاب للمفاهيم الرياضية البديلة اختبار قبلي وبعدي للقدرة على حل المشاكل الرياضية.	وجود فروق في متوسط درجات طلاب المجموعة التجربة الذين درسوا على وفق أنموذج ستيبانز بشكل أفضل من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية في مجال تعديل المفاهيم الرياضية البديلة وقدرة فوق المتوسطة لحل المشكلات الرياضية لصالح المجموعة التجريبية (ابو صرار, 2014 :203 191 - 203).

الفصل الثالث

ستستعرض الباحثة في هذا الفصل الإجراءات المتبعة في الإعداد لتجربة البحث فيما يخصها من منهجية, ومجتمع البحث والعينة وطريقة اختيارها وأدوات الدراسة والتكافؤ والمعالجات الإحصائية المستخدمة لغرض تنفيذ التجربة والوصول إلى النتائج المطلوبة بعد تحليلها، وهي كما يلي :

أولاً: التصميم التجريبي :

من أولى الخطوات التي اتبعتها الباحثة لضمان سلامة البحث ودقة وموضوعية النتائج التي تتوصل إليها اتباع منهجية علمية محددة, وقبل تنفيذها لتجربة بحثها عمدت إلى اختيار تصميم معين, وبماأإن البحث الحالي يتضمن متغيرا مستقلا واحدا هو (أنموذج ستيبانز المعدل) ومتغيرا تابعا هو (التحصيل) بالإضافة إلى طبيعة عينة البحث وظروفها, لذلك اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المستقلتين (تجريبية وضابطة) ذواتي الاختبار البعدي, لملاءمته لطبيعة مشكلتها, وتم تحديد مجتمع البحث. ويتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الأول المتوسط الذكور في المدارس المتوسطة الحكومية الصباحية التابعة لمديرية تربية ذي قار/ مركز الناصرية للعام الدراسي (2016 . 2017) والبالغ عددهم (8963) طالبا. وبعد أن حددت الباحثة المدرسة التي تم اختيارها لتطبيق التجربة, اختارت اثنين بطريقة السحب العشوائي وهما (ب) لتمثل المجموعة الضابطة (45) طالبا درست بالطريقة الاعتيادية و(ج) لتمثل المجموعة التجريبية (45) طالبا درست وفق أنموذج ستيبانز المعدل، بعد أن تم استبعاد الطلبة الراسبين إحصائيا عند تحليل البيانات، لغرض المحافظة على سلامة التجربة وموضوعيتها, كي لا تؤثر خبراتهم السابقة على نتائج البحث وبهذا يكون حجم عينة البحث (90) طالبا, مع السماح للطلبة المستبعدين بالدوام ضمن مجموعتي البحث للحفاظ على نظام المدرسة. وقبل البدء في التجربة والشروع في التدريس الفعلي حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث وضبط المتغيرات التي تعتقد الباحثة أنها تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها وكان منها (العمر الزمني محسوبا بالأشهر, والذكاء, والمعرفة السابقة, ودرجات التحصيل السابق لمادة الرياضيات, والتفكير المنظومي لغرض التكافؤ). حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي اثر عدد آخر من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي عرض لضبط بعض هذه المتغيرات ومنها: (الفروق الفردية بين المدرسين, المحتوى الدراسي، المدة الزمنية, غرفة الدرس, الاندثار التجريبي, النضج).

خامساً: إعداد مستلزمات البحث

ومنها: (تحديد المادة العلمية, تحليل المحتوى, صياغة الأغراض السلوكية, إعداد الخطط الدراسية, بناء اداة البحث (الاختبار).

بناء الاختبار التحصيلي: اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في بناء الاختبار التحصيلي:

(تحديد الهدف من الاختبار, تحديد المادة التعليمية, صياغة الأغراض السلوكية, تحديد عدد فقرات الاختبار التحصيلي):

تم الاتفاق على(30) فقرة اختبارية للفصول المشمولة بالبحث بعد استشارة المحكمين والمدرسين والتربويين المختصين، هذا وقد أعدت الباحثة اختبارا توليفيا يجمع بين الأسئلة الموضوعية والمقالية, وتضمن الاختبار(25) فقرة من نوع (اختيار من متعدد) وعددها أربعة بدائل لكل فقرة منها ثلاثة خاطئة وبديل واحد صحيح, ويضاف إليها أيضا(5) فقرات مقالية ذات إجابة قصيرة، **و**قد قامت الباحثة بصياغة تعليمات الإجابة الخاصة بالاختبار التحصيلي وتم توضيح الهدف من الاختبار, ونوعية الأسئلة وطريقة الإجابة والزمن المتاح للإجابة عن الأسئلة ودرجة الفقرات الموضوعية والمقالية القصيرة الإجابة. واعتمدت في تصحيح الاختبار على وضع إجابة أنموذجية لكل الفقرات.

تحليل فقرات الاختبار التحصيلي:

الخصائص السايكومترية: وتشمل (صدق الاختبار, التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار، ثبات الاختبار). وتم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار الصدق الظاهري من خلال عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين لإبداء آرائهم بصلاحية فقرات الاختبار، وفي ضوء آرائهم عدلت بعض فقراته وتم استخدام قيمة (كآي) لدلالة الفرق بين عدد الموافقين وغير الموافقين من المحكمين على كل فقرة وتم التأكد من صدق المحتوى من خلال إعداد جدول مواصفات لغرض ضمان تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المادة الدراسية والأهداف السلوكية, وعليه يعد الاختبار صادقا من حيث المحتوى. وقامت الباحثة فيما بعد بإيجاد معامل التمييز للفقرات، وعليه فإن الاختبار يمتلك صدقا بنائيا. وفي ضوء الإجراءات السابقة أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (400) طالباً.

تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية :

– **التطبيق الاستطلاعي الأول:** للتأكد من مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته من حيث الصياغة وتحديد زمن الإجابة, طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية أولى مكونة من (40) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط, وتم من خلاله تسجيل الملاحظات المطلوبة وكان منها حساب مدى الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار.

– **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** وكان الهدف من التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار هو التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار أي استخراج معامل الصعوبة والقوة التميزية والمموهات (البدائل), وقامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (400) طالباً, وبعد تصحيح الإجابات اعتمادا على مفتاح الإجابة النموذجية للاختبار رتبت الباحثة الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى اقل درجة، وذلك لغرض إيجاد خصائص الاختبار السايكومترية، وبلغ عدد أفراد المجموعة العليا ((108 أفراد بنسبة 27%)) وكذلك عدد أفراد العينة الدنيا (108) أفراد لنفس النسبة. وقامت الباحثة أيضا باستخراج معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية والمقالية. وتم حذف بعض الفقرات وأصبح الاختبار جاهزا بـ (25) فقرة.

قوة تمييز فقرات الاختبار: واعتمدت الباحثة على (محك Eble) حيث حدد تميز الفقرة عندما يزيد معامل تمييزها عن ((0.19 وبذلك كان معامل تميز فقرات الاختبار قد تراوح بين(0.33−0.70) وهي ضمن الحدود المقبولة.

فعالية البدائل: حسبت الباحثة باستخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي التي هي من نوع (الاختيار من متعدد)، ووجدت أن معامل فعالية جميع البدائل سالبة ماعدا الفقرات المحذوفة أي إن الفقرات الباقية قد جذبت إليها إجابات أكثر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلبة المجموعة العليا وهذا دليل على فعاليتها.

الثبات:

– **ثبات التصحيح للفقرات الموضوعية:** وبتطبيق معادلة (كيودر – ريتشارد سون)KR−20)) لحساب ثبات الاختبار بالنسبة للفقرات الموضوعية وكانت تحظى بدرجة عالية من الثبات.

– **ثبات التصحيح للفقرات المقالية:** أما بالنسبة إلى الفقرات المقالية فقد قامت الباحثة بإعادة تصحيحها بعد عشرة أيام من التصحيح الأول، وباستعمال معادلة كوبر (Cooper), أظهرت النتائج أن نسبة اتفاق التصحيح يتمتع بثبات عال.

· **الوسائل الإحصائية:** استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي وتم الاستعانة بالبرنامج الإحصائي spss)) .

·

الفصل الرابع

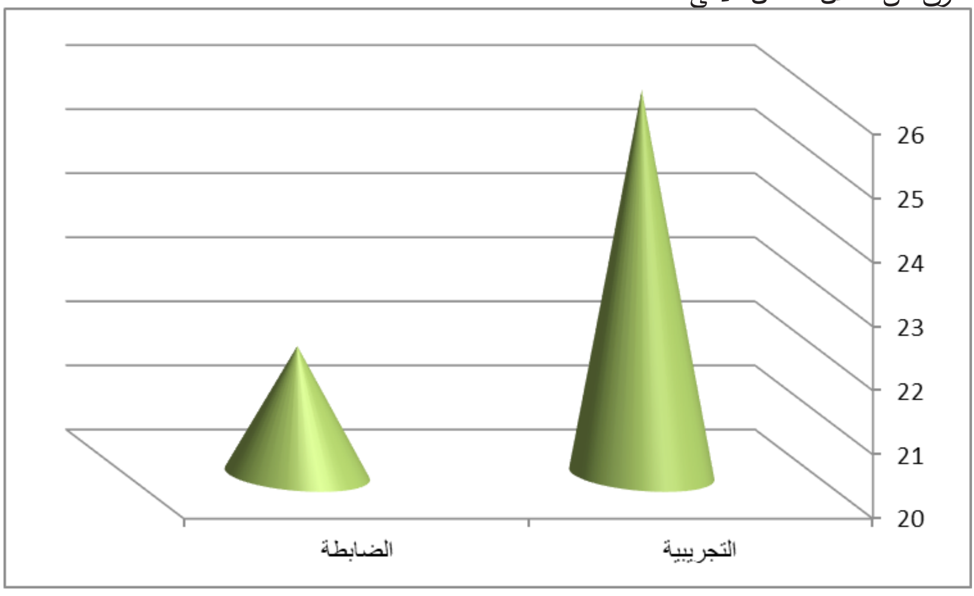
عرض النتائج وتفسيرها

وتفسر الباحثة النتائج على وفق النحو الآتي: لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج ستيبانز المعدل ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات.

$$H_0 : \overline{x_1} = \overline{x_2}$$

$$H_1 : \overline{x_1} \neq \overline{x_2}$$

وبعد تصحيح أوراق إجابات الطلبة وحساب درجات المجموعة التجريبية والضابطة على الاختبار وباستعمال برنامج (spss) تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين, واتضح الفرق من خلال الشكل الآتي:



الشكل يمثل متوسط درجات طلاب المجموعتين للاختبار التحصيلي البعدي.

يتضح من الشكل أعلاه أن الفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي كان عاليا ولصالح المجموعة التجريبية, ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين وكانت النتيجة كما في الجدول الآتي:

جدول يمثل المتوسط الحسابي والانحراف والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي.

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الملاحظة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	45	26.00	2.772	7.313	2	دالة معنوية لصالح التجريبية
الضابطة	45	21.98	2.435			

7 – حجم الأثر لمتغير التحصيل (حساب الدلالة العلمية)

قامت الباحثة بحساب الدلالة العلمية (حجم الأثر) بالاعتماد على مربع معامل ايتا لمعرفة تأثير المتغير المستقل (أنموذج ستيبانز المعدل) في المتغير التابع (التحصيل), للمجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي التحصيلي للرياضيات, وذلك عن طريق قانون حجم التأثير للإحصائيات المعلمية (David2004:149) إذ بلغ حجم تأثير (أنموذج ستيبانز المعدل) هو (1.559) وهي نسبة مرتفعة.

المصادر العربية والأجنبية :

- الشبلي, إبراهيم مهدي (2000): **المناهج؛ بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها باستخدام النماذج،** ط2، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد، الأردن.
- ابو صرار، مراد محمد(2014): اثر استخدام أنموذج ستيبانز للتغيير المفاهيمي على تعديل الطلاب للمفاهيم الرياضية البديلة وقدرتهم على حل المشاكل الرياضية, Euroean Scientific Jounal، مجلد(10)، العدد (22)، الأردن.
- إسماعيل، محمد ربيع حسني (2000): أثر استخدام نموذج التعليم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، جامعة المنيا، كلية التربية، المجلد (13)، العدد (3)، مصر.
- الخزرجي، نضال طه خليفة (2013): فاعلية برنامج وفقاً للمدخل المنظومي في الرياضيات لتنمية التفكير المنظومي ومهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي لطالبات الثاني المتوسط، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية . ابن الهيثم، جامعة بغداد, العراق.
- الدايني، بتول محمد جاسم وهافانا رافع نعمان البياتي (2016): اثر التدريس بأنموذج Stepans في تحصيل طالبات الصف الرابع العلمي لمادة الكيمياء، **مجلة كلية التربية الأساسية**، العدد 95، المجلد 22, صفحة، 79الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- الزوبعي, عبد الجليل إبراهيم وابراهيم عبد الحسن الكناني وبكر محمد اليأس (1981): **الاختبارات والمقاييس النفسية**, ط1, الجزء الثاني, دار الكتاب للطباع والنشر والتوزيع, جامعة الموصل, العراق.
- زيتون, حسن حسين (2001): **مهارات التدريس رؤيا في تنفيذ التدريس**, ط1, دار الكتب, القاهرة, مصر.
- وكمال زيتون (2003): **التعلم والتدريس من منظور البنائية**،ط1, عالم الكتب, القاهرة, مصر.

· زيتون، عايش محمود (2007): **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط1, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان، الأردن.

· شلايل, أيمن عبد الجواد(2003): اثر استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم على التحصيل وبقاء اثر التعلم واكتساب عمليات العلم لدى طلاب الصف السابع, **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة, فلسطين.

· صبح، فاطمة (2003): فاعلية منهج النشاط والأطفال الرياضي بغزة على تنمية بعض جوانب نموهم في ضوء الفلسفة البنائية, **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة الأقصى, غزة، فلسطين.

· عبد الكريم، سحر محمد(2000): فعالية التدريس وفقاً لنظريتي بياجيه وفيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي الشكلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية للجميع**، المجلد الاول, الجمعية المصرية للتربية العلمية, القاهرة, مصر.

· العزاوي, رحيم يونس كرو (2007): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**, دار دجلة للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.

· عفانة, عزو (2002): **التدريس الاستراتيجي للرياضيات الحديثة**, ط1, دار الحنين للنشر والتوزيع, عمان، الأردن.

· ـــــــــ وأبو ملوح محمد سلمان (2007): اثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع بغزة, **المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج**, الجامعة الإسلامية, غزة, فلسطين .

· الكرخي, عبير عبد الأمير(2016): التدريس وفقا لأنموذج ستيبانز وأثره في اكتساب المفاهيم الرياضية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي، **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية التربية الأساسية, الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

· كريم, رفاه عزيز(2016): اثر استخدام أنموذج ودد(الخشب) في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الثاني الم

· توسط في مادة الرياضيات,**Science Pubishing Group (Science- PG**), المجلد(4),العدد(5), الصفحة 149-,158 بغداد, العراق.

· ناصر، ديانا علاء ناصر(2016): اثر أنموذج ستيبانز في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم الفيزياوية عند طالبات الصف الرابع العلمي وذكائهن الاجتماعي, **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية التربية - ابن الهيثم, جامعة بغداد, العراق.

· أبو زينة، فريد كامل وعبد الله عبابنة (2010م): **مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى**، ط2, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الاردن.

· Stepans,J(1994) :Targeting students science-misconceptions, Published and distributed Idea factory، Inc.Riverview,FL,U.S.A.

·Freiman, V.(2006). Problems To Discover And To Boost Mathematical Talent In Early :A Challenging Situation Approach. The Montana Mathematics Enthusiast, 3(1),51-75.

·NCTM(1), (2000) :Standards for School Mathematics: Prekindergarten through Grade 12.National Council of Teachers of Mathematics. USA.

4- أحكام وضوابط عمل المرأة من منظور التربية الإسلامية

بقلم الأستاذ المشارك: خولة أكرم جراح
جامعة حائل/ كلية التربية/ السعودية
واتس أب/ 00962776158445 جوال / 00966503483800
EMAIL: kawla.jarrah@gmail.com

تاريخ الاستلام: 17/11/2020 تاريخ القبول: 18/12/2020

ملخص البحث باللغة الانجليزية:

This research dealt with the provisions and regulations of women's work from the perspective of Islamic education, and the problem of research started from women's participation in the general activity of society and her way out to work side by side with men. The importance of research is: A statement of women's leadership in raising young people with today's changes in the world and rapid development, which made women's work a subject of much controversy, and a search for knowledge of women's motives for work and the consequences thereof. The most important results of the research have been: There are cases that require women to be out of work. The researcher recommended that women adhere to Islamic education teaching during work and avoid mixing as much as possible

ملخص البحث باللغة العربية:

تناول هذا البحث أحكام وضوابط عمل المرأة من منظور التربية الإسلامية، وانطلقت مشكلة البحث من مساهمة المرأة في النشاط العام للمجتمع، وخروجها للعمل جنباً إلى جنب مع الرجل والاعتراف بقدرتها ومهارتها وكفاءتها في العمل. وتمثلت أهمية البحث في: بيان وظيفة المرأة القيادية في تربية النشء مع التغيرات التي يعيشها العالم اليوم والتطور السريع؛ الذي جعل من عمل المرأة موضوعاً كثير الجدل، وهدف البحث إلى معرفة دوافع المرأة للعمل والنتائج المترتبة على ذلك. وخرج البحث بنتائج من أهمها: أن هناك حالات تستدعي خروج المرأة للعمل. وأوصت الباحثة بالتزام المرأة بتعاليم التربية الإسلامية أثناء العمل، والبعد عن الاختلاط قدر الإمكان.

الكلمات المفتاحية: ضوابط، التربية الإسلامية.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه اجمعين أما بعد:

لقد جاء الإسلام لإسعاد النوع الإنساني ذكراً كان أو أنثى، وقرّر حقوق الذكر والأنثى، وواجبات كلٍ منهما، وتناول في تنظيمه وتشريعاته جميع نواحي الحياة الإنسانية، وبناء مجتمعه ودولته على العدل والإنصاف، فأنقذ المرأة من ظلم الجاهلية، إلى عدل الإسلام .

لقد كان وضع المرأة لدى أغلب الأمم قبل الإسلام وضعاً مهنياً قاسياً مُذِلّاً؛ فلم يكونوا يعتبرونها إنساناً ذا روحٍ، بل كانوا يعتقدون أنها من روحٍ وضيعةٍ، وهي عندهم أصل الشرور ومنبع الآثام .

فجاء الإسلام وكرم المرأة وأعلى من شأنها، ورفعها من مستنقع الرذيلة، ومن حفرة الوأد، وحقارة الشأن، إلى مصاف الكرامة والعزة. فهي أمٌّ والجنة تحت أقدامها؛ وهي زوجة يجب أن تعامل بالرفق واللين..... «ورفقاً بالقوارير يا أنجشة»... وهي ابنة وكافل البنت والبنتين والثلاث؛ وكافل اليتيم، مع رسول الله صلى الله عليه وسلم في الجنة كهاتين ويشير المصطفى صلى الله عليه وسلم صلوات الله عليه بإصبعيه كناية عن التلاصق والتلازم..... «ومن ابتلي من البنات بشيءٍ فأحسن إليهن كُنَّ له ستراً من النار» رواه مسلم.

قال تعالى: «**يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها وبث منهما رجالاً كثيراً ونساءً واتقوا الله الذي تساءلون به والأرحام إن الله كان عليكم رقيباً»سورة النساء (1).**

وقال تعالى: «**يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عن الله أتقاكم».سورة الحجرات(13)**

مشكلة البحث:

إن خروج المرأة للعمل في العصر الحديث أصبح ظاهرة سائدة تستوجب الانتباه، هذا من جهة ومن جهةٍ أخرى فإن موضوع مساهمة المرأة في النشاط العام للمجتمع أصبح يلاقي الكثير من القبول والتشجيع، وكذلك الاعتراف بقدرات المرأة ومهارتها وكفاءتها في أداء العمل، وتحمُّل المسؤولية؛ وذلك عن طريق دعوات المفكرين والكُتَّاب، وأجهزة الإعلام وغيرها؛ لحث المرأة على الكدِّ والسعي خارج المنزل؛ لذلك تظهر مشكلة هذه الدراسة في بيان أحكام وضوابط عمل المرأة من منظور التربية الاسلامية.

أهميَّة البحث:

لا شك أن المرأة لها وظيفتها القيادية في تربية النشءِ الصالح، بل إنها المسؤولة عن ربط الأولاد بالقيم والمبادئ العُليا، والسلوك الإسلامي، وإبعادهم عن غيرها، وجعلهم لبِناتٍ صالحة في خدمة أمتهم ومجتمعهم من منطلقات إسلاميةٍ رحيبة.

ولكن التغيُّرات التي يعيشها العالم اليوم، والتطور السريع الذي يواكب حياتنا؛ جعل من موضوع سعي المرأة وعملها ومشاركتها للرجل في حياته موضوعاً أثار كثيراً من الجدل، ولا يزال. فهل من الأفضل بقاء المرأة في البيت لإدارة مملكتها، وتحمُّل مسؤولياتها، أم لا مانع من خروجها للعمل ومساهمتها في بناء المجتمع وخدمة الوطن؟

أهداف البحث :

عندما نتأمل قضية خروج المرأة للعمل ونتعمق في التفكير فيها والبحث عن ظواهرها وخفاياها؛ نجد أن اندفاع المرأة للكد والسعي خارج المنزل وامتهانها لشتى المهن وتقلُّدِها مختلف الوظائف، لا بُدّ أنّ وراءه حوافز ودوافع مختلفة، كما أن له نتائج وآثاراً عديدة عليها وعلى الرجل والأطفال، وكذلك على المجتمع بأسره، بغضّ النظر عن هذه النتائج والآثار سواء أكانت سلبية أم إيجابية. **فكان الهدف من الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:**

أولاً: ما الذي يدفع المرأة للعمل خارج المنزل، وتقبُّلِ مسؤولياتٍ عديدة، والقيام بأدوار مختلفة؟

ثانياً: ما هي مشكلات المرأة العاملة في البلاد الإسلامية؟

ثالثاً: هل ظاهرة عمل المرأة ومساهمتها في كافة مجالات النشاط الإنساني، وهل هذا كله يتفق مع طبيعة المرأة، وتكوينها النفسي الأساسي أو يتعارض معه؟.

رابعاً: ما هي ضوابط عمل المرأة ؟ وما هي الحالات التي اعتبرها الإسلام ضرورة مبيحة لخروج المرأة للعمل؟

خامساً: ما هي مشاركات عمل المرأة في العمل وبناء المجتمع؟

هذه من أهم أهداف البحث وتساؤلاته وفي ثنايا هذا البحث وطيّاته محاولة يسيرة، وجادّة للوصول

إلى إجابات عن هذه التساؤلات العديدة.

مخطط البحث:

يشتمل هذا البحث على ستة مطالب ؛ على النحو التالي:

المطلب الأول: دوافع عمل المرأة في البلدان الإسلامية.

المطلب الثاني: مشكلات المرأة العاملة في البلاد الإسلامية:

المطلب الثالث: اتفاق العمل مع طبيعة المرأة وتكوينها النفسي الأساسي.

المطلب الرابع: ضوابط عمل المرأة في الشريعة الاسلامية.

المطلب الخامس: الحالات التي اعتبرها الشارع ضرورة مبيحةً لخروج المرأة للعمل.

المطلب السادس: مشاركات عمل المرأة في العمل وبناء المجتمع.

الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: (السعد والحوراني،2000) بحث بعنوان المرأة وقوة العمل من منظور إسلامي). تناول البحث دور المرأة في قوة العمل ودلالاته الاقتصادية وفقاً لمعطيات المنهج الإسلامي. وقد تركَّز على تحليل علاقة المرأة وإسهاماتها بقوة العمل، وعملية استبعاد دور المرأة ونشاطها المنزلي من حسابات الدخل القومي، وتوضيح أبعاد الرؤية الإسلامية لعمل المرأة بالوقوف على دلالات النص القرآني لثلاثة متغيرات مهمة هي: الصلاح، والإيمان، والثواب، وسبر أغوار العلاقة بينها وبين عمل المرأة، بالإشارة إلى النموذج العملي للمجتمع الإسلامي. وانتهى البحث بتقييم الموقف الاقتصادي من خروج المرأة للعمل، في نطاق السوق وتحاليل النتائج المترتبة عليه من جهة الاستثمار واقتصاد الأسرة والبطالة.

وقد توصل البحث إلى أهمية دور المرأة في النشاط الأسري كأصلٍ من أصول الفطرة الإنسانية وأنَّ ثمة اختلافات هيكلية محتملة تلحق بسوق العمل من جراء مشاركة المرأة فيه إلى جانب الرجل، وأهمها: تدني الأجور وتسريح العمالة وانخفاض الكفاءة الإنتاجية واختلاف التركيب العمري للعمل، والحدِّ من الاستثمار الأمثل في المورد البشري للفترة طويلة الأجل.

الدراسة الثانية: (السعد،2005) بحث منشور بعنوان الحقوق الاقتصادية للمرأة في الفقه الإسلامي. وتناول البحث حق المرأة في العمل والكسب، ولكن بضوابط شرعية؛ لأن العمل حق للمرأة والرجل على حدٍّ سواء، فقد أقرَّ الإسلام العمل للمرأة، وليس في النصوص ما يمنع المرأة من العمل. إذا وجدت الأسباب الداعية إليه، وتوافرت الشروط الملائمة للمرأة كأنثى.

الدراسة الثالثة: (أبو البصل،2002) بحث منشور بعنوان أثر عمل الزوجة على حقِّها في النفقة، ذكر الكاتب أنه يجوز للمرأة أن تعمل بإذن وليِّها إضافة إلى وظيفتها الرئيسة؛ وهي تربية الأولاد، والقيام بواجبات الزوج. ولكن هل يؤثر عمل المرأة على حقِّها في نفقة وليِّها عليها؟ إذا كان عمل المرأة بإذن وليِّها؛ فإن ما تكسبه المرأة خالصاً لها ولا يجوز للرجل أن يأخذ منه، إلّا إذا قدمت ذلك عن طيب نفسٍ منها، وإذا كان عمل المرأة بغير إذن وليِّها؛ فإنها تكون ناشزا لأن خروج عن طاعة الزوج، وخروجها من البيت بغير مسوِّغٍ شرعيٍ، فللزوج أن يمنعها من العمل، وذلك؛ لوجوب كفالتها عليه، وإذا رفضت لا تلزمه النفقة عليها.

الدراسة الرابعة: (الرشيد، وأبو دولة، 2000) هدفت هذه الدراسة لبيان معوِّقات التقدم الوظيفي لموظفي القطاع الخاص الأردني. وقد تم تسليط الضوء على ظاهرة الحاجز الزجاجي التي تكشف عن التمثيل غير المتكافئ بين إمكانات المرأة، وطموحاتها. وقد طوَّر الباحثان أداة لقياس معوِّقات التقدم الوظيفي، واستخدما عينةً بلغت 511 موظفة من مختلف المستويات الإدارية؛ وكانت النتائج كما يلي:

المجال الاجتماعي يمثل المرتبة الأولى كعائق يحول دون التقدم الوظيفي، يليه التأهيل المهني والمعرفي، وكان البُعد الاجتماعي قاسماً مشتركاً في تفسير بنود هذه المجالات الرئيسية.

الدراسة الخامسة: (إدارة الشؤون الاجتماعية بوزارة العمل- البحرين،1985). الدراسة بعنوان المرأة البحرينية والعمل الوظيفي، بحث منشور في كتاب المرأة والعمل، الصادر عن المؤتمر الإقليمي الثالث للمرأة في الخليج والجزيرة العربية.

هدفت الدراسة إلى معرفة دوافع المرأة البحرينية للعمل، ومدى تأثير عمل المرأة البحرينية على حياتها العائلية، ودرجة رضا المرأة البحرينية العاملة عن عملها. وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

1 – الدوافع الاقتصادية، وخاصة قلة دخل الأسرة وارتفاع تكاليف المعيشة والرغبة في الاستقلال الاقتصادي، تلعب دوراً رئيسياً في دفع المرأة للانخراط في سوق العمل.

2 – حوالي 36 % من أفراد العينة ذكرن أن مشاكل العمل تؤثر على حياتهن الزوجية.

3 – أن لدى النساء العاملات درجة عالية من الرضا عن مسؤوليات الوظيفة التي تعمل بها.

الأدب النظري

المطلب الأول: دوافع عمل المرأة في البلدان الإسلامية:

الدوافع الكثيرة منها الجاد الذي يُقرُّه الشرع، ويعترف به، وغير الجاد الذي يمثِّلُ جانباً من الظواهر؛ التي تعجُّ بها المجتمعات الإسلامية، لممارستها الحياة على غير الوجه المشروع في نواح عديدة ومن هذه الدوافع: محاولة تحقيق المساواة المطلقة بين الرجل والمرأة تقليد للغرب، ومثل محاولات (إثبات الشخصية) اتِّباعاً للمرأة الغربية؛ التي خرجت للعمل تحت ظروفٍ قاهرةٍ. وبعد أن زالت هذه الظروف، أبت أن تعود إلى منزلها.

أهم دوافع عمل المرأة المسلمة تتركز في الآتي:(نور الدين،1986)

1 – الحاجة المادية: إما لفقدان العائل أو رغبةً بمساعدته، والإسهام في دخل الأسرة؛ بغية تحسين مستوى المعيشة.

2 – حاجة المجتمع، والرغبة في بنائه وخدمته.

3 – استغلال المواهب في ما يعود بالخير على الجميع.

4 – ملء وقت الفراغ، والتسلية.

5 – الاستعاضة عن أعمال المنزل بأخرى أكثر منها راحةً.

6 – محاولة الاستقلال الاقتصادي عن الرجل تقليداً للغرب، وسبيل ذلك تحقيق المساواة المطلقة بين الرجل والمرأة، في كل ما يأخذ ويذر؛ وذلك من المستحيلات بحكم الفطرة.(المودودي،1981).

1 – ثمة دافع نفسي وهو: إشباع الشعور بالنقص الناتج عن انتقاص الرجل للمرأة، وعدم احترامه لها.(العابدين،1983).

تلك هي أهم دوافع عمل المرأة في البلاد الإسلامية، وتبقى الحاجة والضرورة في صدارة هذه الدوافع.

والإسلام لا يمنع المرأة من العمل، فحقّها في العمل لا يجادل به أحد، ومع هذا يضع الإسلام نظاماً للمجتمع الإسلامي ؛ بحيث لا تحتاج معه المرأة إلى سلوك السبل المرهقة في سبيل الحصول على لقمة العيش.

ويريدها أن تكون عفيفةً كريمةً محصَّنةً؛ تُجبى إليها ثمرات كل شيءٍ، ثم هي العزيزة عند الله وعند الناس.

المطلب الثاني: مشكلات المرأة العاملة في البلاد الإسلامية:

ثمة مشكلات تتميز بها المرأة العاملة في البلاد الإسلامية منها: (الخولي،1983).

1 – ازدواجية الأدوار: إذ على المرأة أن تقوم بعملها خارج المنزل طبقاً لمعايير معينة، ثم تعود إلى المنزل لتؤدي الواجبات المنزلية بمعايير أخرى، أي إن عليها أن تكون: الزوجة الدافئة، والأم الرؤوف، والعاملة النشيطة؛ دون أن تخفق في أي منها.

وهكذا لم تستطع المرأة التوفيق بين بيتها وعملها؛ لأن للوظيفة التي تندمج فيها؛ وللمرتب الذي تتقاضاه، وللنصيب الذي تسهم به في نفقات المنزل؛ أثر يطبع في نفسها إحساساً اقتصادياً له أثره في «تكييف» العلاقة بينها وبين الزوج ؛ فلا هي تجد فيه طعم البأس والجزالة؛ الذي كانت تتذوقه برقّتها ووداعة حسها، ولا هو يجد فيها ذاك السكن؛ وقد غاضت رهافة حسها بملالة الروتين.

2 – تميل المرأة التي تكتسب من عملها إلى التحرُّرِ من القيود، وإذا ما تزوجت فإنها لا ترغب في نسلٍ كثير.

3 – كما تواجه مشكلات الاغتراب والافتقار إلى التسهيلات الاجتماعية؛ بحكم أنوثتها وعاطفتها، فلا يهم ربّ العمل إلّا أن يستوفي حقَّهُ من العمل مقابل راتبٍ يدفعه. فهذه تلك أبرز مشكلات المرأة العاملة في بلادنا الإسلامية.

المطلب الثالث: اتفاق العمل مع طبيعة المرأة وتكوينها النفسي الأساسي.

أولاً: أثبت علم الإحياء أن المرأة تختلف عن الرجل في كل شيء من الصورة إلى الأعضاء الخارجية إلى ذات الجسم.(البار،1981).

فهيكل المرأة ونظام جسمها قد رُكِبَ تركيباً تستعد به لولادة الطفل وتربيته، بينما بُنِيَ هيكل الرجل ليخرج إلى ميدان العمل، ويكدح، ويكافح. ومن الفروق الظاهرية: العضلات المشدودة القوية لدى الفتى مما ليس مثله عند الفتاة، ومثله الصدر الواسع والبطن الضيق والحوض الصغير نسبياً على عكس الفتاة.

ليس هذا فحسب؛ ولكن تركيب العظام يختلف في الرجل عن المرأة: في القوة والمتانة وفي الضيق والسعة وفي الشكل وفي الزاوية.

ومن تعبير القرآن الكريم «ربنا أعطى كل شيء خلقه ثم هدى».

والمراد من الخلق الشكل والصورة المطابقة للمنفعة فكأنه سبحانه قال «أعطى كل شيء الشكل الذي يطابق منفعته ومصلحته».

ثانياً: يعتري النساء جملة من الحالات تتلخص في الآتي:

أ- الحيض: من المعروف أن الأنثى تُفرز بويضة واحدة بين كل حيضتين منذ سن البلوغ إلى سن اليأس، أي خلال ما يزيد عن ثلاثين عاماً كاملة، وفي أثناء الحيض تتعرض المرآة لآلام ومعاناة يذكر علماء الأحياء منها:

- تصاب كثير منهن بأوجاع في أسفل الظهر وأسفل البطن، وتكون آلام بعضهن فوق الاحتمال.
- تصاب الكثير منهن بحالة كآبة وضيق، وتكون الحالة العقلية في أدنى مستوى.
- وتصاب بعضهن بالصداع النصفي، وزغللة في الرؤية، وقيء.
- وفي فترة النزيف الدموي من قعر الرحم تكون الأجهزة التناسلية في حالة شبه مرضية.
- وتصاب المرأة بفقر الدم «الأنيميا» الذي ينتج عن النزيف الشهري، وتفقد المرأة أثناء الحيض من

الدم ما قيس بـ 60 مللتير و240 مللتر.

– وتنخفض حرارة الجسم بمعدل درجة مئوية واحدة، وغير ذلك من التغيرات.

ب- الحمل والولادة: تلك مهمة المرأة في الوجود؛ حيث يقوم الجنين بسحب كل ما يحتاج إليه من مواد؛ لبناء جسمه، حتى ولو ترك الأم شبحاً هزيلاً. ويضُخُّ القلب قبل الحمل حوالي (6500) لتر من الدم يومياً، أما في أثناء الحمل وخاصة قرب نهايته فتصل كمية الدم التي يضُخُّها القلب (15000) لتر.

وصدق ربنا – تبارك وتعالى- إذ يقول: «حملته أمه وهنا على وهن وفصاله في عامين» فالأم تضعف ضعفاً فوق ضعفٍ، ويزيد ضعفها ويتضاعف؛ لأن الحمل كلَّما ازداد وعظم زادت ثقلاً وضعفاً.

ومعلوم أن ما تتكبده الأم من مشاق أثناء الولادة، ومتاعب بعد ذلك، ومن تعبير القرآن «فلما أثقلت دعوا الله ربهما» ولا يدعو المرء ربه إلّا إذا نزلت به شدّة، وهذه حال مشاهدة في الحوامل؛ ولعِظَمِ الأمرِ وشدَّةِ الخطبِ، جعل موتها شهادةً.

ثالثاً: تمتاز المرأة بعاطفتها الجياشة: فمن الطبيعي أن يكون للمرأة تكوين عاطفي خاص لا يشبه تكوين الرجل؛ فهن سريعات التأثير والانفعال. وهذا مشاهد في الجمع منهن، وتلك طبيعة الأنثى التي تتربى في البيت في حليةٍ « أو من ينشأ في الحلية وهو في الخصام غير مبين».

إن إقحام المرأة في الأعمال الرجالية الشاقة بدنياً، أو التي تحتاج إلى مجهودٍ متواصلٍ ظلمٌ لها وإجحافٌ في حق المجتمع؛ لأنه صرفٌ للقوى النافعة، وعن وظيفتها الأساسية، وتعطيل للكفاءات والقدرات كذلك.

ولله سبحانه الحمد الكثير والشكر الجزيل على منّه واحسانه؛ اذ جعل لكل شيءٍ ما يناسبه « الذي أحسن كل شيء خلقه» «ربنا الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى».

المطلب الرابع:لضوابط عمل المرأة في التربية الاسلامية:

لقد وضع الإسلام ضوابط لخروج المرأة من بيتها لحاجتها استقاها العلماء من النصوص الشرعية، ومن مقاصد الشريعة؛ تتلخص في الآتي:

1 – **الضرورة:** اذا اقتضت الضرورة أن تعمل المرأة لتكسب ما تسدُّ به متطلبات عيشها جاز لها ذلك، لأن الضرورات تبيح المحظورات، وهذا على اعتبار أن الأصل في عمل المرأة خارج البيت هو المنع والحظر، أو إذا لم يوجد من يقوم بالعمل من الرجال، أو لعجز الرجال عن القيام بذلك.(السعد، 2005).

2 – الحجاب عدم الاختلاط أو التبرج أو السفور أو الخلوة(الستر والعفاف).

على المرأة التي تعمل أن تتجنب كل مظاهر الزينة والتبرج وأن تلتزم بالحجاب والجلباب الشرعي، والمرأة المسلمة في عملها خارج البيت عليها أن تلتزم بالحجاب؛ إذ يجب أن تصان وتُحفظ، بما لا يجب مثله في الرجل؛ ولهذا حصنت بالاحتجاب، وعدم إبداء الزينة، وترك التبرُّج. (نور الدين، 1986).

ولقد حوى القرآن الكريم العديد من النصوص التي تقرّر الحجاب على نساء المسلمين منها: «يا أيها النبي قل لأزواجك وبناتك ونساء المؤمنين يدنين عليهن من جلابيبهن ذلك أدنى أن يُعرَفن فلا يؤذَين».(59،الاحزاب).

«وإذا سألتموهن متاعاً فاسألوهن من وراء حجاب ذلكم أطهر لقلوبكم وقلوبهن» (53، الاحزاب).

«إن اتقيتن فلا تخضعن بالقول فيطمع الذي في قلبه مرض وقلن قولاً معروفاً وقرن في بيوتكن ولا

تبرجن تبرج الجاهلية الأولى».(33-32 الاحزاب).

« قل للمؤمنين يغضوا من أبصارهم ويحفظوا فروجهم ذلك أزكى لهم إن الله خبير بما يصنعون وقل للمؤمنات يغضضن من أبصارهن ويحفظن فروجهن ولا يبدين زينتهن إلا ما ظهر منها»(31-30 النور).

3- أمـن الفتنــة:

المرأة كلّها عورة لا يجوز كشف شيءٍ منها إلّا لضرورةٍ، أو لحاجة كالشهادة، أو علاج داءٍ ببدنها .

ولهذا المعنى أشارت كثير من الآيات كقوله تعالى، على لسان يوسف عليه وعلى نبينا السلام «وإلّا تصرف عني كيدهن أصبُ إليهن»(33،يوسف). أي «وإن لم تُحوِّل عني شر مكرهن وكيدهن أَمِلْ إليهن».

ولقد جاءت تشريعات الإسلام التي تنظم شؤون المرأة موضحة لكثيرٍ من الأمور التي فيها مَظَنَّة «الانزلاق» في الحرام لتسد دروب الشر والفساد قبل أن يستفحل الخطر بقول الله تعالى: « يا أيها الذين آمنوا لا تتبعوا خطوات الشيطان»(21،النور).

«إن الذين يحبون أن تشيع الفاحشة في الذين آمنوا لهم عذاب أليم في الدنيا والآخرة»(19،النور).

كل هذه النصوص وغيرها كثير تحرص على أن يكون المجتمع آمناً من أعاصير الفتن وتحمي المرأة من أن تقع في الحرام.

وإذا كانت المرأة العاملة اليوم تتعرض للفتنة أو تعرض غيرها لذلك؛ كأن لا تأمن على نفسها من إيذاء الآخرين أو يخشى على المجتمع من الانحراف وفشو الرذيلة وحب إزالة الأسباب وإلّا حرم على المرأة أن تزاول العمل المفضي إلى المحظور.

4- إذن الـولـي:

يجب أن يكون خروجها للعمل بعد إذن وليِّها: كوالديها أو زوجها إن كانت متزوجةً. فقد اقتضت حكمة الله جل شأنه أن يجعل الرجل حامياً وراعياً للمرأة؛ يحرص على مصالحها ويتكبّد مشاق الحياة ليعولها، وهو بعد ذلك مسؤول أمام الله عنها وأمام المجتمع أتم المسؤولية، وجعلت هذه الدرجة للرجل لأنه أقدر على فهم الحياة، وبحكم اختلاطه في المجتمع العام، ولأنه أقدر على ضبط عواطفه، وتغليب حكم عقله، ولأنه يشعر بالمضرَّة المالية وغيرها؛ إن فسدت الحياة الزوجية.

وثمة نصوص قرآنية تقر ذلك وتؤكِّده منها:

« الرجال قوامون على النساء «.(34،النساء).

« يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم ناراً «(6،التحريم).

5- عدم تكليفها أعمالا تتعارض مع طبيعتها وقدرتها وخصائصها البدنية والنفسية:

يعطي الإسلام الأولوية للبيت من اهتمام المرأة، بل هو الأصل في عملها، ويتطلب البيت منها الكثير من وقتها ووجدانها؛ لتهب له جوَّه وعطره، ولتمنح الطفولة النابغة فيه حقَّها، ورعايتها وهل بإمكان الأم المكدودة بالعمل، المرهقة بمقتضياته المقيدة بمواعيده وروتينه أن تفي بواجباتها البيتية المقدسة على الوجه المطلوب؟.(نور الدين،1986).

لقد بنيت الشريعة المطهرة على رفع الحرج وعلى التيسير؛ وفي القرآن الكريم «ما يريد الله ليجعل عليكم من حرج»(6،المائدة).

ومما يخالف طبيعة تكوين المرأة أعمال البناء والنجارة والحدادة والحراسة العامة؛ التي تقتضي السفور والاختلاط، ومثله الهندسة المدنية وغيرها مما تعجُّ به المجتمعات الإسلامية اليوم.

خامساً: ألّا يكون عملها تسلطاً على الرجال.

المرأة تابعة للرجل، لا متبوعة، وليس في هذا حطّ من قدرها، أو نيل من كرامتها كما يلوكه التقدميون.

فليس للمرأة أن تتولى الإمامة العظمى وليس لها أن تتولى القضاء، وإن كان بعض المذاهب يجيزه لها فيما تشهد فيه؛ لأن المرأة لا يتأتى منها أن تبرز المجالس ولا تخالط الرجال لأنها إن كانت فتاة حرم النظر إليها، ومثله الوزارة والإمارة، والشرطة، وما إلى ذلك من المهن والوظائف التي فيها تسلُّط على الرجال.

المطلب الخامس: الحالات التي اعتبرها الشرع ضرورة مبيحة لخروج المرأة للعمل:

1 – وفاة الزوج، وبقاء الأسرة دون معيل، وعدم قيام بيت المال بواجبه نحوها.

2 – فقر المرأة وحاجتها للعمل عفةً وإعالةً لنفسها أو للإنفاق على أبوين عاجزين أو زوجٍ لا يقوى على الكسب لعجزٍ أو عاهةٍ.

3 – مشاركة الزوج في الأعمال الزراعية إعانةً له، وتوفيرا لتبعات النفقات عليه.

4 – إذا كانت مبدعة في ميادين العمل التي تحتاجه الأمة ويعود بالنفع العام على الأمة.

5 – الخروج للأعمال التي تخص النساء من ولادة وطب وتعليم وغيرها.

المطلب السادس: مشاركة المرأة المسلمة في العمل وبناء المجتمع.

هناك الكثير من الصور المشرقة في التاريخ الاسلامي للمرأة المسلمة في مختلف المجالات، فقد شاركت المراة المسلمة في الدعوة إلى الله وتحملت الكثير منذ فجر الدعوة الإسلامية، كما وشاركت المرأة المسلمة في أعمال المسجد، فكانت تحضر الصلوات وتخدم في المسجد، ولا نغفل عن دورها في إدارة شؤون بيتها ورعايته والعناية بالزوج والأولاد والقيام بأمور البيت. كما وشاركت المرأة المسلمة في العلم والتعلم والزراعة والرعي والصناعات المنزلية والخدمات الإجتماعية. ولا ننسى مشاركة المرأة في الطب مثل زينب طبيبة بني داوود، ونسيبة المازنية وغيرها من نساء المسلمين. كما وتقلدت المرأة المسلمة الأنشطة السياسية كالهجرة إلى الحبشة والمدينة المنورة ومبايعة الرسول صلى الله عليه وسلم. ولا ننسى دورها في المشاركة بالشؤون الحربية على قدر استطاعتها مثل سقاية وإطعام المحاربين وتضميد الجراح، وإعداد السلاح وغيرها من الأعمال المختلفة.

النتائج:

1 – هناك ظروف تستدعي خروج المرأة للعمل مثل وفاة الزوج وفقر المرأة وحاجتها.

2 – هناك أعمال لا يستطيع الرجال القيام بها فلا بد من تواجد النساء في هذه الأعمال، مثل: أقسام الولادة في المشافي، وغيرها مما يخص النساء.

1- أصل عمل المرأة في بيتها، ومع ذلك فالإسلام أعطاها الحق بالعمل والكسب بما يتلائم مع فطرتها وتكوينها الجسدي والنفسي.

التوصيات:

1 – على المرأة العاملة الالتزام بقواعد الشريعة الإسلامية أثناء عملها، والبعد عن الاختلاط قدر الإمكان وعدم التبرُّج.

2 – عدم خروج المرأة لعملٍ إلّا للضرورة.

3 – أن لا يؤثر عمل المرأة خارج المنزل على وظيفتها الأساسية في البيت. لضمان أمن الأسرة، ودرء الخلافات الزوجية التي قد تؤدي للطلاق، وبالتالي تشتت الأسرة.

المراجع :

1 – أبو فارس، محمد عبد القادر،(2000)،**حقوق المرأة المدنية والسياسية في الإسلام**، ط1، دار الفرقان لنشر والتوزيع، عمان.

2 – نور الدين، عبد الرب. (1986). عمل المرأة وموقف الإسلام منه، الطبعة الأولى، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة.

3 – الجوير، إبراهيم بن مبارك،(1995)، **عمل المرأة في المنزل وخارجه**،ط1، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع، السعودية.

4 – مهنّا، أميمة فؤاد،(1984)،**المرأة والوظيفة العامة**، دار النهضة العربية، القاهرة.

5 – البار، محمد علي، (1981)،**عمل المرأة في الميزان**،ط4،الدار السعودية للنشر والتوزيع.

6 – المؤتمر الإقليمي الثالث للمرأة في الخليج والجزيرة العربية(1985) **المرأة والعمل**، ط1، الكويت.

7 – الرشيد، عادل وأبو دولة، جمال(2001)**اتجاهات المرأة الموظفة نحو معوّقات تقدمها وظيفياً في منظمات الأعمال الأردنية**، دراسات العلوم الإدارية، المجلد 28، العدد1.

8 السعد، احمد والحوراني، ياسر (2000) **المرأة وقوة العمل من منظور إسلامي**، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد الخامس، العدد الأول.

9 – المؤتمر الإقليمي الثالث للمرأة في الخليج والجزيرة العربية(1985) **المرأة والعمل**، ط1، الكويت.

10 –السعد،احمد والحوراني، ياسر(2000) **المرأة وقوة العمل من منظور إسلامي**، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد الخامس، العدد الأول.

11 – السعد، احمد (2005) **الحقوق الاقتصادية للمرأة في الفقه الإسلامي**، المجلة العلمية، كلية التجارة بنين، جامعة الأزهر، القاهرة،

12 – أبو البصل، عبد الناصر(2002) **أثر عمل الزوجة على حقها في النفقة**، بحث منشور، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية العدد الأول.

13 – المودودي، أبو الأعلى(1981)**الحجاب**، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

14 – البهي، الخولي(1983) **الإسلام وقضايا المرأة**، الطبعة الرابعة، دار القلم، الكويت.

15 – العابدين، سهيلة زين (1983) **المرأة بين الإفراط والتفريط**، الطبعة الثانية، الدار السعودية للنشر والتوزيع.

باب علم النفس:

1- الجمود الفكري وعلاقته بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

ا.م. د. صفاء عبدالزهرة حميد الجمعان
كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة البصرة

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstrac

The current research aims to identify the level of and the level of psycho-logical stress, as well as to identify the relationship between Dogmatismand psychological stress among university students

To achieve the goals of the current research, the researcher adopt-ed two measures: the measure of Dogmatism, prepared by (Abdel-Sadah and Shannan, 2018) and the measure of psychological stress prepared by (Dukhan and Al-Hajjar, 2006). The two measures were applied to the basic research sample, which amounted to (200) students from University stu-dents, the results indicated that university students suffer from

Dogmatism, and that they have a high level of stress, and the results also indicated a correlation between Dogmatism and psychological stress.

Key words Dogmatism, psychological stress, university students

مشكلة البحث

يعد الجمود الفكري ظاهرة انسانية، وان دراستها تعني البحث في جذور التعصب، والانغلاق وجمود العقل، وثنائية التفكير القطعي التي قد تبدو في حياة الانسان العادي وفي اسلوب تفكيره من حيث كيفية تناوله للموضوعات والافكار (ابراهيم وسليمان، 1992، ص16)[2]. وان الجمود الفكري (الدوجماتية) هو عكس المرونة وهذا يعني عدم القدرة على ايجاد افكار واراء متنوعة من اجل حل مشكلة معينة، ويعيش الفرد المنغلق بمشاعر الخوف وفقدان الامن ويرى في افكاره قيمة قصوى، لذا ليس بمقدوره ان يتعايش مع افكار الاخرين فهو لا يجد بين افكاره وافكار الاخرين اي نوع من التواصل والالتقاء، وان الشخصية التي تتناول الموضوعات والافكار باسلوب مغلق ومتقوقع حول الذات هي شخصية دوجماتية بطبيعة الحال(الحربي، 2003،ص2)[3]، كما ان الجمود بالمعتقدات يجعل الشخص ينظر إلى الواقع بشكل خاطئ او عدم رؤيته للحقيقة اذ انه عندما يندفع او يتأثر انفعاليا يريد مشاهدة نفسه هو، ويريد ان يسمع ما يريده لانه يرى العالم بطريقة تتفق مع حاجاته، اذ ان الجمود يعني الابقاء على الحالات الجديدة على وضعها السابق دون البحث عن جديد حيث لا يستطيع الفرد ان يرى

(2) ابراهيم، علي ابراهيم وسليمان، عبدالرحمن سيد. (1992). الدجماتية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من طلاب قطر. مجلة كلية التربية، 16(2) ص335 - 367

(3) الحربي، ناصر عبدالله. (2003). علاقة الجمود الفكري (الدجماتية) بانماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية للمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ام القرى. مكة المكرمة.

بعيدا لتبديل الحل او تغييره. (الكسندر، 1989، ص59)[4] لذا يمر الانسان بالكثير من الضغوط والازمات والشدائد التي تؤثر سلبا على حياته اذا لم يتهيأ ويتعلم الطرق والاساليب الصحيحة في مواجهة المشكلات وايجاد الافكار والآراء الملائمة لحل المشكلات المختلفة التي تواجهه في حياته. لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي: هل هناك علاقة بين الجمود الفكري والضغوط النفسية؟

أهمية البحث

للتفكير دور بارز في توسيع المجال المعرفي للمتعلم اذ يتيح للمتعلم رؤية الاشياء بشكل اوضح وتطوير نظرة اكثر ابداعية الى افكار جديدة، ويفكر تفكيرا ايجابيا بمعنى ذلك التفكير الذي يوصل الى افكار ابداعية، ويساعد المتعلمين في الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة الى مرحلة توظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع، كما ان التفكير عملية ضرورية في حياتنا اليومية وينعكس على طريقة الفرد في تخطيطه لاتخاذ قراراته، ورسم اهدافه ويساعد في النظر في الاختيار بين عدة احتمالات المتوافرة الناتجة عن البحث وتقصي المعلومات الواضحة والمعقدة. (رزوقي وآخرون،1971،ص6)[5] وهو بعكس الجمود الفكري، اذ اصبح مفهوم الجمود الفكري من الموضوعات المهمة والجديرة بالدراسة وخصوصا ان طبيعة الجمود الفكري كمتغير معرفي من متغيرات الشخصية يعني في جوهره مقاومة التغيير في الافكار والمعتقدات والمعلومات المخالفة لنسق معتقدات الفرد وانه كلما ازدادت هذه المقاومة لنسق معتقدات الفرد اتجه نسق المعتقدات الى الانغلاق والجمود. (روبي،1989، ص 313)[6](فالمرونة في التفكير تعد احدى الخصائص الضرورية في حل المشكلات بصورة فعالة وفي اجادة الاتصال مع الاخرين ولعب الادوار والتفاوض وحل النزاعات والتوصل الى حلول ابداعية للمشكلات، اما التصلب أو الجمود الذهني فيتناقض مع العقل العلمي الذي ينفتح دائما على الخبرات ويتغذى على التجارب. (جروان، 2002،ص248)[7] وان صاحب الفكر المنغلق او الجامد يتمسك بما هو عليه، ويوحي اليه ان الطريق الذي يسلكه والاسلوب الذي يسخدمه والحل الذي يصل اليه امور وحيدة في نوعيتها ولا يمكن الاهتداء الى بدائل لها لذا فانه لا يعطي اي اهتمام لمسألة البحث عن بدائل اكثر نفعا، وهو مستعد لتحمل المشاق والآلام الى ما لا نهاية حيث لا يخطر على باله ان ثمة مخرجا مما هو فيه، مما يؤثر على صحة الفرد النفسية، اضافة الى الاحداث والمواقف الضاغطة المحيطة به والتي تنعكس تأثيراتها على مجمل حياته اليومية، وتجعل من مسألة تعامله معها امرا لا يخلو من الصعوبة وربما يفوق قدراته على تحملها (النعيمي، 2007،ص10)[8]. وبما ان ظاهرة الضغط النفسي تزايدت في مجتمعات اليوم واصبح العديد من الافراد عرضة لها نتيجة لطبيعة العصر الحالي وتحدياته على العديد من الاصعدة الاجتماعية والاقتصادية والامنية فالانسان يعيش تهديدا متواصلا على المستوى الامن الغذائي والامن الجسدي والنفسي بسبب الازمات الاقتصادية والعمليات الارهابية المتنامية بشكل رهيب وهذا ما يضعه تحت ضغوط نفسية، (شرفي وآخرون، 2017، ص5) [9]

وفي الحقيقة ان الضغط النفسي المتكرر يؤثر على الصحة النفسية وعلى رفاهية الانسان ويعيق

(4) الكسندور، روشكا. (1989). الابداع العام والخاص، ترجمة غسان عبدالحي. عدد (144) .عالم المعرفة، الكويت.

(5) رزوقي، رعد مهدي، محمد، نبيل رفيق وداود، ضمياء سالم. التفكير وأنماطه 4، دار الكتب العلمية. لبنان. بيروت.

(6) روبي، احمد عمر. (1989). الدجماتية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، 367-313

(7) جروان، فتحي عبدالرحمن. (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط1. دار الفكر. عمان.

(8) النعيمي، خالد عبدالرحمن سلطان .(2007). ضغوط الحياة التي تواجه المجتمع العراقي بعد الحرب وعلاقتها ببعض المتغيرات، اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الاداب. الجامعة المستنصرية.

(9) شرفي، محمد الصغير، وآخرون. (2017). الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة بحوث ودراسات، دار المجدد للنشر والتوزيع.

اعماله وحياته الاجتماعية، فالضغط النفسي المستمر والشديد يضعف ويدمر الانسان الذي يصعب عليه ان يواجه العوامل التي تسبب هذا الضغط او يعالجها. وتتوقف الطريقة التي يتبعها كل انسان لمواجهة الضغط النفسي على مميزات شخصيته ونقاط عجزه ومرضه، التي عادة ما تملي عليه ردة فعله ازاء المصاعب التي تنشأ مع معارفه في المنزل او العمل وازاء المشاكل العملية والمالية والمهنية والعائلية.

لقد اصبح عالم اليوم يعاني من وباء يسمى الضغوط النفسية، فقد اجريت العديد من الدراسات حول الضغوط النفسية لما لها من آثار على الافراد، اذ يتعرض الافراد في جميع مراحل حياتهم النفسية الى مواقف ضاغطة من مصادر عديدة منها بيئة العمل الضاغطة، والضغوطات الاجتماعية، واساليب الحياة، ومؤثرات اخرى كالضغوطات الاسرية وطبيعة الحياة الاجتماعية، بالاضافة الى ما يشهده العالم اليوم بسبب الثورة العلمية والصناعية والتكنولوجية التي ادت الى شيوع الضغوط لدى الافراد. ويعتقد (لازاروس) ان المسايرين الناجحين وهم عكس الذين يعانون من الجمود يستخدمون انواعا من الاساليب تشتمل على الكثير من اساليب حل المشكلات والتفكير الايجابي والقليل من خداع الذات وغيرها من الاساليب التجنبية والهروبية للتخلص من الضغوطات النفسية ولذلك تعتبر مرونة الفرد من اهم العوامل التي تسهل عملية التعامل مع الضغوط، فالشخص المرن يستجيب للبيئة الجديدة استجابات مناسبة تمكنه من التوافق معها، حيث وجد العديد من العلماء ان المرونة تعد من عوامل الشخصية المقاومة للضغوط. (النوايسة، 2013، ص17)(10)

وتتأتى اهمية البحث الحالي من:

1. اهمية المرحلة العمرية اذ ان المرحلة الجامعية هي مرحلة الاستقلال واتخاذ الكثير من القرارات الحاسمة (مثل الزواج، اختيار المهنة.. إلخ)
2. اهمية التفكير وتأثيره على شخصية الفرد.
3. تأثير الضغوط على الصحة النفسية للفرد.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1. التعرف على الجمود الفكري لدى طلبة الجامعة.
2. التعرف على الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.
3. التعرف على العلاقة بين الجمود الفكري والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

تحديد المصلحات

الجمود الفكري: عرفه كل من:

1. التيمر Altemeyer (2002): مجموعة المدركات او الاعتقادات غير المبررة التي يحتفظ بها الفرد بدرجة عالية من اليقين مع عدم قدرته عن التخلي عنها بما يجعلها غير قابلة للتغيير. (Altemeyer,2002) (11)
2. شلال(2005): هو تكوين معرفي للافكار والمعتقدات المنظمة من نسق مغلق نسبيا ويتمثل في طريقة التفكير والسلوك بحيث يظهر مع اي ايدلوجية بغض النظر عن مضمونها. (شلال، 2008،

(10) النوايسة، فاطمة عبدالرحيم، (2013). الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة ط1. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

(11) Altemeyer,B. (2002). Dogmatic Behavioramong Students Testing a New Measure of Dogmatism, The Journal of Social Psychology. 142(6). Pp.713- 721

ص37)[12]

الضغوط النفسية: وعرفها كل من:

1. النوايسة (2013): حالة نفسية وبدنية شعورية تنتاب البشر جميعا وفي جميع الاعمار، عندما يشعر بوجود خطر يواجه استقراره او وجوده المادي او الاجتماعي او من يرتبط بهبعلاقات اسرية او عاطفية. (النوايسة، 2013، ص11)[13]
2. علي (2000): هي سلسلة من الاحداث الخارجية التي يواجهها الفرد نتيجة تعامله مع البيئة المحيطة به والتي تفرض عليه سرعة التوافق في مواجهته لهذه الاحداث وذلك من اجل تجنب الاثار النفسية والاجتماعية السلبية والوصول الى تحقيق التوافق. (علي، 2000، ص86)[14]

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

اولا: الجمود الفكري

الجمود الفكري يعني ابقاء الحالات الجديدة على وضعها السابق دون البحث عن جديد حيث لا يستطيع الفرد ان يرى بعيدا تبديل الحل او تغييره، والجمود يعني النمطية في التفكير وهو عكس مرونة التفكير. (روشكا، 1989، ص 59) [15]

النظريات التي فسرت الجمود الفكري

نظرية اتساق المعتقدات Beliefs Systems لـ (روكيش Milton Rokeach)

بالرغم ان روكيش هو الذي استخدم مفهوم الجمود الفكري الا ان النشأة الحقيقية للمفهوم ظهرت في حضن الفلسفة كمذهب يدعي امكان الحصول على المعرفة المطلقة واليقين باستخدام العقل والحواس او التجربة وذلك في مقابل مذهب الشك واليقين المطلق.(الحربي، 2003، ص2)[16]، وتقوم هذه النظرية على اساس مفهوم الجمود وعلاقته بمفهومي التفتح الذهني والانغلاق الذهني، وتناول روكيش في اطار نظريته نمطين من التفكير؛ نمط الذهن المتفتح ونمط الذهن المنغلق. هذان النمطان من وجهة نظره يمثلان البناء المعرفي للمتعلم الذي يقوم على مجموعة من المعتقدات، منها تنتظم هذه المعتقدات في نسق او نظام يكوّن البناء المعرفي الخاص لكل متعلم، ويترتب على هذا البناء المعرفي انماط تفكير، اما ان تكون مغلقة وجامدة واما ان تكون انماطا واساليب تفكير متفتحة وصحيحة، ويشير الى ان الجمود الذهني هو تكوين معرفي للافكار والمعتقدات المنظمة في نسق مغلق نسبيا يتمثل في طريقة التفكير والسلوك بحيث تظهر مع ايديولوجية معينة بغض النظر عن مضمونها. اي ان الجزمية تتمثل في نظرة متسلطة للحياة وفي التسامح ازاء المعتقدات المعارضة. بمعنى اخر، يرى ان لكل انسان بناءً معرفيا ومعتقدات خاصة عن الحياة والسلطة والعلاقات الثقافية والسياسية، وتنتظم هذه المعتقدات في نسق كلي، وهذا النسق الكلي هو الذي يكون المنظومة المعرفية للمتعلم. وهذه المنظومة

(12) شلال، عباس علي. (2005). السلوك المتطرف لدى طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. الجامعة المستنصرية.

(13) النوايسة، فاطمة عبدالرحيم، (2013). الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة ط1. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

(14) علي، عبدالسلام علي. (2000). المساندة الاجتماعية واحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية. مجلة علم النفس. العدد 53. الهيئة العامة للكتاب

(15) روشكا، الكسندر.(2016). الابداع العام والخاص. ترجمة غسان عبدالحي ابو فخر. ط1. دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع. دمشق. سوريا.

(16) (الحربي، ناصر عبدالله. (2003). علاقة الجمود الفكري (الدجماتية) بانماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانويةللمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ام القرى. مكة المكرمة.

عبارة عن معتقدات واتجاهات وسلوكيات واساليب تفكير متنوعة. وهذه المنظومة المعرفية اما توصف بأنها مغلقة وجامدة او متفتحة ولها القدرة على التواصل مع افكار ومعتقدات الاخرين والتعايش معهم. وهنا يشير (روكيش) الى ان الافراد المنفتحي العقول غير الدوجماتين هم الذين يقبلون التخلي عن بعض معتقداتهم اذا ما اقتنعوا بخطئها ويقبلون الافكار الجديدة مهما كانت قوة الادلة التي تساندها. (Rokeach,1960,p.137) [17]

وانطلق روكيش (Rokeach 1960) في وصف الشخص الجامد فكريا بانه تعرض الى عمليات نفسية من مصادر المعرفة والثقافة التي تعرض لها، بحيث اصبح يحمل افكارا وتصورات دجماتية وعدوانية نمائية، واستقرت في بنائه النفسي والمعرفي واصبحت تشكل دافعية تملى على سلوكه وتميزه عن الشخصية السوية، وهذا يؤكد نوع المعارف التي يكتسبها الفرد في صورته لذاته وادراكه لذوات الاخرين، وعلى دوره الاجتماعي ونظرته الشاملة للمعرفة وتفكيره العقلاني، وغيرها من السمات والوظائف التي تنمو مع الفرد. ويرى ان الاشخاص المتطرفين في التفكير هم من ذوي العقول المغلقة التي لا تقبل بأفكار جديدة او تحسينات او تطويرات فكرية، فافكارهم ثابتة وجازمة.

ومن هنا فان المتعلم ذا الجمود الفكري يتسم بالجمود ومعارضة الافكار الجديدة، كما يمكن ان يضم افكارا متناقضة ويتجه الى تبني انماط فكرية جامدة يواجه بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت.

الضغوط النفسية

مقدمة

يواجه الفرد في حياته الخاصة والعامة العديد من الازمات النفسية ولا تكمن المشكلة في حدوثها بل تكمن في ردود الافعال اتجاهها وكيفية التعامل معها وإدارة هذه الطوارئ، خاصة أن الزمن الحالي وفي العالم العربي تحديدا بحاجة للاهتمام والرعاية النفسية بكافة الوسائل المتاحة لاحتواء تأثير الكروب والصدمات عليه.

ويحدث الضغط النفسي نتيجة التفاعل النفسي والفيزولوجي للاحداث التي تسبب اضطرابا في توازن الشخص ما يسبب اعراضا جسمانية اولها ازدياد في عدد ضربات القلب وازدياد التنفس. (النوايسة، 2013، ص11)

النظريات التي فسرت الضغوط النفسية

اهتمت نظريات علم النفس بتفسير طبيعة الضغط النفسي والانفعالات المتعلقة بها واثر تلك الانفعالات على الصحة النفسية فيما يلي سنعرض بعض هذه النظريات.

اولا: نظرية التحليل النفسي

لقد ميز علماء النفس التحليلون وعلى رأسهم فرويد الضغوط النفسية التي سببها الصراعات اللاشعورية داخل الفرد خاصة لدى اولئك الذين يعانون من المشكلات والاهتمامات الجنسية والعدوانية والعديد من الرغبات. فقد ذكر علماء مدرسة التحليل النفسي ان الضغوط التي يعاني منها الفرد في كل موقف او سلوك هي تعبير عن صراع ما بين نزاعات ورغبات متعارضة او متابينة سواء بين الفرد والمحيط الخارجي ام داخل الفرد نفسه، فعندما تصدم النزعات الغريزية بتحريم يأتي من المحيط الاجتماعي او من الرقابة النفسية الداخلية التي يمثلها (الانا الاعلى) فإن هذه الدفاعات تؤدي الى آليات دفاعية. وطبقا لنظرية التحليل النفسي فإن معظم الافراد لديهم صراعات لا شعورية، وهذه الصراعات تكون لدى البعض اكثر حدة وعددا. فهولاء الناس يرون ظروف واحداث حياتهم مسببات للضغوط النفسية،

(17) Rokeach ،A (1960) Dojmatic thinking verus Rigid thinking. An Experimental Distinction، in ،m. Rokeach (Ed. the opened closed mind ،newyork،Basic Books ،USA

وان اساليب مواجهة هذه الضغوط يكون عن طريق الكبت الذي اعتبره فرويد ميكانيكة الدفاع اتجاه الضغوط فالذكريات المؤلمة والمشاعر التي يرافقها الخجل والشعور بالنقص تكبت في اللاشعور وكبت المشاعر والرغبات يتم في الطفولة المبكرة، ويرافق ذلك الشعور بالذنب مما يؤدي الى معاناة الفرد من اثار الضغوط النفسية .(النوايسة، ص18)[18] ويؤكد اصحاب التحليل النفسي على دور العمليات اللاشعورية وميكانزمات الدفاع في تحديد السلوك السوي واللاسوي للفرد حينما يتعرض لمواقف ضاغطة ومؤلمة فإنه يسعى الى تفريغ انفعالاته السلبية الناتجة عنها عبر ميكانزمات الدفاع اللاشعورية. وعلى هذا فالقلق او الخوف او الانفعالات السلبية الاخرى تكون مصاحبة للمواقف الضاغطة التي يمر بها الفرد ويتم تفريغها بصورة لاشعورية عن طريق الكبت. (السيد، 2008، 132)[19]

ثانيا: نظرية موراي

تمثل نظرية موراي نموذجا في تفسير الضغوط النفسية، فالضغط عنده يمثل المؤثرات الاساسية للسلوك وهذه المؤثرات توجد في بيئة الفرد فبعضها مادي يرتبط بالموضوعات والآخر بشري يرتبط بالاشخاص، وهي محكومة بعدة عوامل اقتصادية واجتماعية واسرية وطرق التواصل كالعطف والخداع والاتزان والسيطرة والعدوان، ويقسم موراي الضغوط النفسية نوعين هما:

- ضغوط الفا: وهي التي توجد في الواقع الموضوعي في بيئة الفرد.
- ضغوط بيتا: وهي الضغوط كما يدركها الشخص. (النوايسة، 2013، ص21-20)[20]

ان الجزء الاساس في نظرية موراي هو ان الانسان كائن حي له دوافعه يسعى دائما الى خفض التوترات الناجمة عن الحاجات التي في داخله والضغوط البيئية في المجتمع ومهما كان مصدرها فالحاجة ترفع مستوى التوتر الذي يحاول الكائن الحي ان يخفضه عن طريق ارضاء الحاجة.(جلال، 1985، ص210)[21]

الدراسات السابقة

اولا: الدراسات التي تناولت الجمود الفكري

1. دراسة الهشلمون (2016) بعنوان (الجمود الفكري) (الدجماتية والتعصب ودورهما في ارتكاب الجريمة من وجهة نظر نزلاء مراكز الاصلاح والتأهيل في الاردن). هدفت الدراسة الى التعرف على دور الجمود الفكري والتعصب في الجريمة، اذ تم تصميم استبانة لجمع المعلومات وبلغت العينة (500) مبحوث، واظهرت النتائج ان التعصب جاء في المرتبة الاولى لارتكاب الجرائم وجاء الجمود الفكري بالمرتبة الثانية بعد التعصب (الهشلمون، 2016، ص ح).[22]
2. دراسة عبدالسادة وشنان (2018) بعنوان الجمود الفكري لدى طلبة كلية التربية. هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الجمود الفكري لدى طلبة كلية التربية، ولتحقيق اهداف البحث قام الباحثان ببناء مقياس للجمود الفكري لدى طلبة الجامعة وطبق علة (150) طالبا وطالبة، وكانت النتائج توضح بان افراد العينة لديهم مستوى من الجمود الفكري، وكانت الاناث اعلى من الذكور

---

(18) النوايسة فاطمة عبدالرحيم. (2013). الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة. ط1. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.

(19) السيد عبيد، ماجدة بهاء الدين. (2008). الضغط النفسي ومشكلاته واثره على الصحة النفسية. دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الاردن

(20) المصدر السابق

(21) جلال، سعد. (1985). المرجع في علم النفس. دار الفكر .مكتبة المعارف الحديثة. الاسكندرية. مصر

(22) الهشلمون، رانيا محمد. (2016). الجمود الفكري (الدجماتية) والتعصب ودورهما في ارتكاب الجريمة من وجهة نظر نزلاء مراكز الاصلاح والتأهيل في الاردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.

في مستوى الجمود الفكري.(عبدالسادة وشنان، 2018، ص48)[23]

الدراسات التي تناولت الضغوط النفسية:

1. ابو حسونة، (2016) بعنوان (الضغوط النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة اربد الاهلية). هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى الضغوط النفسية والصحة النفسية والعلاقة بينهما، وتكونت العينة من (120) طالبة متزوجة وتم استخدام مقياس الضغوط النفسية من تطوير الباحث واوضحت النتائج ان مستوى الضغوط النفسية كان مرتفعا ومستوى الصحة النفسية منخفضا، كما انه توجد علاقة ارتباطية سالبة بينهما. (ابو حسونة، 2016، ص314)[24]
2. صالحي (2013) بعنوان (علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة). هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة بين الضغط النفسي ومستوى الطموح الدراسي لدى الطالب الجامعي. وبعد ان تم تطبيق مقياسي الضغط النفسي من اعداد الباحث (ابي مولود عبدالفتاح)، على عينة بلغت (200) طالب مقيم بالاقامة الجامعية كانت النتائج تشير الى وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين الضغوط النفسية ومستوى الطموح لدى الطالب المقيم. (صالحي، 2013، ص ج)[25]

الفصل الثالث

منهجية البحث:

من اجل تحقيق اهداف البحث تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي اذ يقوم بوصف ما هو كائن وجمع البيانات عنه وتفسيره وتحديد العلاقات بين الوقائع كما يهتم بتحديد الممارسات السائدة والتعرف على المعتقدات عند الافراد والجماعات وطرق نموها وتطورها. (ابو ناهية، 2004، ص 102)[26]

مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث الحالي طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية وكلية التربية للعلوم الصرفة للدراسة النهارية في جامعة البصرة

عينة البحث

بلغت عينة البحث الحالي (200) طالب وطالبة، الدراسة النهارية للعام الدراسي 2018- 2019.

اداتا البحث

لتحقيق اهداف البحث الحالي تم استخدام مقياسين وهما:

اولا: مقياس الجمود الفكري، الذي اعده كل من (عبدالسادة وشنان،2018، ص73-71)، ويتكون من (33) فقرة تقابل كل فقرة خمسة بدائل (تنطبق علي تماما، تنطبق علي كثيرا، تنطبق علي قليلا، تنطبق علي احيانا، لا تنطبق علي اطلاقا) وتحصل على الدرجات (5،4،3،2،1) على التوالي وتبلغ

(23) عبدالسادة، عبدالسجاد عبد وشنان، زينب جميل. الجمود الفكري لدى طلبة كلية التربية. مجلة ابحاث البصرة. العدد1. المجلد43. السنة 2018.ص48- 74

(24) ابو حسونة، نشأت محمود. (2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة اربد الاهلية. International Journal of Research and Psychology. Int.J.Res.edu.psy.5,- No.2 (Oct.2017)pp.314-346

(25) صالحي، هناء. (2013). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة ورقلة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

(26) ابو ناهية، صلاح الدين. (2004). مقدمة نظرية وخطوات منهجية في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. ط1. مكتبة انجلو. القاهرة.

اقل درجة يحصل عليها المستجيب (33) واعلى درجة (165) ويكون الوسط الفرضي (99).

الصدق الظاهري: تعد افضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين والأخذ بآرائهم حول تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها. (عودة، 1998، ص370)[27] لذا تم التحقق من المقياس بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في علم النفس والارشاد النفسي والقياس والتقويم، وحصلت موافقة الخبراء على جميع فقرات المقياس.

ثانيا: مقياس الضغوط النفسية لـ (دخان والحجار، 2006، ص398-397)، ويتكون من (60) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي (الضغوط الاسرية، الضغوط المالية، الضغوط الدراسية، الضغوط الشخصية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الجامعية) واعطيت لكل فقرة وزن وفق سلم متدرج ثلاثي (تنطبق عليّ دائما، تنطبق عليّ احيانا، لا تنطبق) والذي يقابله (3،2،1) على التوالي وبهذا تصبح اقل درجة يحصل عليها المستجيب (60) واعلى درجة يحصل عليها (180) ويكون الوسط الفرضي للمقياس (120).

الصدق: تم التحقق من المقياس بعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين في علم النفس والارشاد النفسي والقياس والتقويم، وحصلت موافقة الخبراء على جميع فقرات المقياس.

الثبات: يقصد بالمقياس الثابت ان يكون متسقا في تقدير العلاقة الحقيقية في السمة التي يقيسها وذلك بان لا يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استخدامه على الفرد نفسه ولعدة مرات.(عيسوي، 1985، ص32)[28]وتم التحقق من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية اذ طبق المقياس على (20) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة وباستعمال طريقة التجزئة النصفية وتطبيق معادلة سبيرمان كان معامل الثبات 0,81، وهو مؤشر عال للثبات.

الوسائل الاحصائية

معادلة سبيرمان

الاختبار التائي عينة ومجتمع

معامل ارتباط بيرسون

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها، ثم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها:

1-الهدف الأول

أ- التعرف على مستوى الجمود الفكري لدى طلبة الجامعة.

من أجل التعرف على مستوى الجمود الفكري لدى طلبة الجامعة تم تحليل إجابات عينة البحث النهائية البالغة (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، على مقياس الجمود الفكري، واظهرت النتائج أن الوسط الحسابي لعينة البحث بلغ (102.42) بانحراف معياري (18.585)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (99) وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن هناك فرقا بين المتوسطين، وباتجاه متوسط العينة، إذ إن

(27) عودة، احمد سلمان. (1998). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1. الدار العلمية، عمان. الاردن.

(28) العيسوي، عبدالرحمن محمد. (1985).القياس والتجريب في علم النفس والتربية.دار المعرفة. جامعة الاسكندرية. مصر.

القيمة التائية المحسوبة بلغت (2.253)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (199), وهذا يشير إلى أنّ طلبة الجامعة لديهم جمود فكري، وكما موضح في الجدول (1)

الجدول (1)

نتائج الاختبار التائي لكشف الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الجمود الفكري

العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
200	102.42	99	18.585	2.253	1.96	غير دال احصائيا

2- -الهدف الثاني

التعرف على مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

من أجل التعرف على مستوى الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة تم تحليل إجابات عينة البحث النهائية البالغة (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، على مقياس الضغوط النفسية، واظهرت النتائج أن الوسط الحسابي لعينة البحث بلغ (140.83) بانحراف معياري (29.884)، وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (99) وبعد اختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ظهر أن هناك فرقا بين المتوسطين، وباتجاه متوسط العينة، إذ إن القيمة التائية المحسوبة بلغت (17.143)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (199), وهذا يشير إلى أنّ طلبة الجامعة يعانون من الضغوط النفسية، وكما موضح في الجدول (2)

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي لكشف الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات أفراد عينة البحث على مقياس الضغوط النفسية

العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0.05
200	140.83	99	29.884	17.143	1.96	دالة احصائيا

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طلبة الجامعة يعانون من الضغوط النفسية وذلك بسبب الظروف الصعبة التي يمر بها الشباب على الصعيد الأمني والاجتماعي، بالإضافة الى الاقتصادي والصحي، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة أبو حسونة والصالحي.

الهدف الثالث:

التعرف على العلاقة بين الجمود الفكري والضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات العينة على مقياس الجمود الفكري ودرجاتهم الكلية على مقياس الضغوط النفسية فكانت قيمة معامل الارتباط (0.889) وهي علاقة ارتباطية إيجابية.

الاستنتاجات

1- إن طلبة الجامعة لديهم جمود فكري.

2- يعاني طلبة الجامعة من الضغوط النفسية.

3- هناك علاقة ارتباطية ايجابية بين الجمود الفكري والضغوط النفسية.

التوصيات

1- الاهتمام بموضوع الجمود الفكري والعمل زيادة حب الاستطلاع بصورة عامة.

2- تضمين المناهج الدراسية أنشطة وموضوعات تثير التفكير الابداعي والمرونة في التفكير.

المقترحات

1- إجراء دراسة تتضمن العلاقة بين الجمود الفكري وبعض المتغيرات الأخرى.

2- إجراء دراسة مماثلة لعينات من مراحل دراسية أخرى كطلبة الإعدادية.

المصادر

1. ابراهيم، علي ابراهيم وسليمان، عبدالرحمن سيد. (1992). الدجماتية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من طلاب قطر. مجلة كلية التربية، 16(2) ص335 -367
2. ابو حسونة، نشأت محمود. (2016). الضغوط النفسية وعلاقتها بالصحة النفسية لدى الطالبات المتزوجات في جامعة اربد الاهلية. International Journal of Research and Psychology. Int.J.Res. edu.psy.5,No.2 (Oct.2017)pp.314-346
3. ابو ناهية، صلاح الدين. (2004). مقدمة نظرية وخطوات منهجية في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. ط1. مكتبة انجلو. القاهرة.
4. جروان، فتحي عبدالرحمن. (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط1. دار الفكر. عمان.
5. جلال، سعد. (1985). المرجع في علم النفس. دار الفكر.مكتبة المعارف الحديثة. الاسكندرية. مصر
6. الحربي، ناصر عبدالله. (2003). علاقة الجمود الفكري (الدجماتية) بأنماط التعلم والتفكير لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية للمدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة ام القرى. مكة المكرمة.
7. رزوقي، رعد مهدي، محمد، نبيل رفيق وداود، ضمياء سالم. التفكير وأنماطه 4، دار الكتب العلمية. لبنان. بيروت.
8. روبي، احمد عمر. (1989). الدجماتية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي وعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، 367-313
9. روشكا، الكسندر.(2016). الابداع العام والخاص. ترجمة غسان عبدالحي ابو فخر. ط1. دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع. دمشق. سوريا.
10. السيد عبيد، ماجدة بهاء الدين. (2008). الضغط النفسي ومشكلاته واثره على الصحة النفسية. دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
11. شرفي، محمد الصغير، وآخرون. (2017). الضغط النفسي واستراتيجيات المواجهة بحوث ودراسات، دار المجدد للنشر والتوزيع.
12. شلال، عباس علي. (2005). السلوك المتطرف لدى طلبة الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. الجامعة المستنصرية.
13. صالحي، هناء. (2013). علاقة الضغط النفسي بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المقيمين بجامعة

ورقلة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

14. عبدالسادة، عبدالسجاد عبد وشنان، زينب جميل. الجمود الفكري لدى طلبة كلية التربية. مجلة ابحاث البصرة. العدد1. المجلد43. السنة 2018.ص48- 74
15. علي، عبدالسلام علي. (2000). المساندة الاجتماعية واحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية. مجلة علم النفس. العدد 53. الهيئة العامة للكتاب.
16. عودة، احمد سلمان. (1998). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط1. الدار العلمية، عمان. الاردن.
17. العيسوي، عبدالرحمن محمد. (1985).القياس والتجريب في علم النفس والتربية.دار المعرفة. جامعة الاسكندرية. مصر.
18. النعيمي، خالد عبدالرحمن سلطان .(2007). ضغوط الحياة التي تواجه المجتمع العراقي بعد الحرب وعلاقتها ببعض المتغيرات. اطروحة دكتوراه غير منشورة. كلية الاداب. الجامعة المستنصرية.
19. النوايسة فاطمة عبدالرحيم. (2013). الضغوط والازمات النفسية واساليب المساندة. ط1. دار المناهج للنشر والتوزيع. عمان. الاردن.
20. الهشلمون، رانيا محمد. (2016). الجمود الفكري (الدجماتية) والتعصب ودورهما في ارتكاب الجريمة من وجهة نظر نزلاء مراكز الاصلاح والتأهيل في الاردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة.
21. Altemeyer,B. (2002). Dogmatic Behavioramong Students Testing a New Measure of Dogmatism, The Journal of Social Psychology. 142(6). Pp.713- 721
22. Rokeach ،A (1960) Dojmatic thinking verus Rigid thinking. An Experimental Distinction ،in ،m. Rokeach (Ed. the opened closed mind ،newyork،Basic Books ،USA

الملاحق

الجمود الفكري

ت	الفقرات	تنطبق عليّ تماما	تنطبق عليّ كثيراً	تنطبق عليّ قليلاً	تنطبق عليّ احيانا	لا تنطبق عليّ اطلاقاً
1	اصراري على افكاري الخاطئة لاعتقادي بصحتها.					
2	تكرار عملي عند حصولي على نتائج غير مرضية لأضمن نجاحي.					
3	ارفض اي مناقشة تتعارض مع افكاري في حلقة نقاشية.					
4	أحاول أن اتمسك بآرائي لحل مشكلة معينة.					
5	ابتعد عن الافكار الايجابية لتعديل عاداتي.					
6	اعتقد ان الطبيعة البشرية ثابتة لا تتغير بتغير الظروف.					
7	ارفض الافكار الجديدة لاني لم اعتد عليها.					
8	افضل ان اكون صلبا وصعب المراس عند تعاملي مع الاخرين.					
9	اذا فشلت في تغيير خطة احاول استبدالها بأفضل.					
10	احاول تجنب المشكلة التي تعترضني.					

11	احاول إسكات من يخالفني في الرأي.					
12	اميل الى العزلة في حفلة تتسم بالتنوع.					
13	ارغب في الانصراف عما يخالفني في الرأي.					
14	اعتقد ان الاختلاف بيني وبين مجموعة من اصدقائي يسبب لي القلق.					
15	اتمسك بآرائي رغم ابتعادها عن متطلبات العصر.					
16	اتضايق من مشاهدة فيلم احداثه غامضة.					
17	ارفض بشدة متطلبات عمل غير واضحة.					
18	اميل الى تحمل افكار جديدة.					
19	ارفض رفضا قاطعا كل من لا يتفق مع افكاري.					
20	ينشغل تفكيري بالماضي.					
21	اشعر ان المستقبل يحمل منعطفات وتعقيدات جديدة.					
22	اساير عادات وتقاليد منطقة تختلف عن منطقتي.					
23	يعد جهاز الحاسوب من متطلبات العصر.					

24	اعيد ترتيب اهدافي حتى اصل الى النجاح.					
25	احب ان يقول عني الاخرين باني يصعب التفاهم معه.					
26	اعتمد على نفسي في اتخاذ قراراتي المستقبلية.					
27	اشعر بالارتياح لتمسكي بآرائي الشخصية.					
28	ارى ان افكار الآخرين لها قيمة معينة.					
29	اقدر الشخص الذي يتمسك بآرائه بغض النظر عن صوابه او عدمه.					
30	اتمسك بالتقاليد الاجتماعية التي اتعلمها.					
31	افضل الاهتمام بمصالحي الشخصية مهما تعارضت مع مصالح الاخرين.					
32	اعتقد بان التزامي بالقوانين الحالية يقيد حريتي.					
33	اعتقد انني لا امتلك القدرة على التحكم بمصيري.					
34	يصعب عليّ التوافق في حالة انفعالي.					
35	اكرر اقوالي عدة مرات لأطمئن أن غيري يفهمني.					

الملحق (2)

مقياس الضغوط النفسية

ت	العبارة	تنطبق دائما	تنطبق احيانا	لا تنطبق ابدا
1	يزعجني عدم توافر المعامل وقاعات التدريب اللازمة للدراسة.			
2	اتضايق من سوء معاملة العاملين (كافتيريا، مكتبة، الخ).			
3	يحرمني والداي او احدهما من التعبير عن رأيي داخل الاسرة.			
4	اشعر بعدم الاستقرار والخوف من المستقبل بعد التخرج من الجامعة.			
5	تؤثر الضوضاء والصراخ في البيت على مستوى تحصيلي.			
6	يضايقني عدم سماح والديّ او احدهما بدعوة اصحابي لزيارتي في البيت.			
7	تقل مياه الشرب الصحية في كل طابق من طوابق الجامعة.			
8	اعاني من عدم الاحترام بين افراد اسرتي.			
9	اعاني من عدم قدرة مجلس الطلبة على حل الكثير من مشكلات الطلبة.			
10	اعاني من تزمت بعض المحاضري اثناء المحاضرة.			
11	افكر بترك الدراسة الجامعية او تأجيل فصول دراسية بسبب العبء المادي.			
12	اضطر للعمل اثناء الدراسة لأتمكن من الانفاق على متطلباتي الدراسية والشخصية.			
13	اعاني من عدم القدرة على شراء الكتاب الجامعي.			
14	اعزف عن مشاركة الزملاء في الكثير من المناسبات بسبب قلة المال.			
15	امتنع عن الذهاب للكافتيريا تجنبا للارهاق المالي.			
16	اخجل من زيارة زملائي لبيتي لتواضع اثاثه.			
17	يؤدي ارتفاع تكلفة المواصلات اليومية الى تغيبي عن الجامعة.			
18	اشعر بعدم تقدير الاخرين لي لتدني معدلي التراكمي.			

19	اتضايق لعدم قدرة اسرتي على توفير مستلزمات الضرورية.			
20	تزعجني ضآلة الخدمات **الجامعية مقابل الرسوم المرتفعة.**			
21	يندر وجود مدرسين متخصصين في المواد المطلوبة في تخصصي.			
22	اجد صعوبة في انجاز الواجبات الدراسية لكثرتها.			
23	يؤثر اداء بعض المحاضرين على مستواي التحصيلي سلبا.			
24	يؤثر الواقع السياسي على مذاكرتي وتحصيلي الدراسي ومواضبتي على المحاضرات.			
25	اعاني من تتابع محاضرات التخصص في الجدول الدراسي.			
26	يرهقني اداء اكثر من امتحان في اليوم الواحد.			
27	من الصعب الحصول على المراجع المطلوبة لبعض المواد.			
28	تسبب لي المواصلات اليومية الارهاق وإضاعة الوقت.			
29	ينعكس عدم الانتظام في الدراسة سلبا على مستواي الاكاديمي.			
30	يمتنع بعض المدرسين عن توضيح مفردات المادة في بداية الفصل الدراسي.			
31	يضايقني عدم تقبل اسرتي لطبيعة دراستي.			
32	اعاني من عدم قدرتي على التوفيق بين دراستي وعلاقاتي الاجتماعية.			
33	اشعر بنقص المكانة والاحترام عند الزملاء والمدرسين.			
34	يميز والداي او احدهما بيني وبين اخوتي.			
35	اتضايق من اساليب التعامل الفئوي بين الطلبة.			
36	اجد صعوبة بالاحتفاظ بالاصدقاء داخل الجامعة.			
37	يرفض بعض زملائي مساعدتي في فهم بعض المواد الدراسية الصعبة.			
38	يضايقني عدم التزام بعض المدرسين بنظم ولوائح الجامعة.			
39	تضيق مساحة منزلي ولا تتسع لافراد اسرتي.			

40	يضايقني عدم احترام الطلبة لفلسفة ونظم الجامعة.			
41	تسبب المقاعد الدراسية لي المتاعب الجسمية والآلام.			
42	اعاني من بعض الاجراءات الادارية الروتينية والمملة (قبول، تسجيل، مالية، الخ).			
43	يعملني والديّ او احدهما بقسوة.			
44	يجهدني عدم تخصيص قاعات دراسية محددة لكل كلية.			
45	تكتظ القاعات بالمقاعد والطلبة.			
46	اعاني من كبر حجم الاسرة.			
47	اشعر بالضيق واليأس لعدم اهتمام الجامعة لشكاوى الطلبة.			
48	يؤثر عدم تجهيز القاعات عليّ سلبا (اضاءة، برد، حر، تشتت الصوت، الخ).			
49	اعاني من قلة المرافق الحيوية للانشطة اللامنهجية والرياضية.			
50	يضايقني موقع الجامعة الجغرافي نظرا لمكان اقامتي.			
51	اشعر أن المواد المقررة لا تتناسب مع قدراتي وطموحاتي.			
52	اضطر الى الاقتراض لتغطية النفقات الجامعية المطلوبة.			
53	يضايقني إلحاح والديّ او احدهما وحثهما على الدراسة.			
54	اشعر اني مهموم دائما.			
55	اشعر بالحرج واتحسس من أي نقد موجه لي.			
56	اعاني من عدم التعاون بين افراد اسرتي.			
57	تكثر الخلافات بين افراد اسرتي.			
58	اعاني كثيرا من التشتت وعدم التركيز في الدراسة.			
59	اجد صعوبة في تحقيق طموحاتي الدراسية.			
60	اعاني من عدم القدرة على التعبير عن رأيي.			

2- الانفعالات الفارقة الشائعة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات

أ.د.محمد كاظم جاسم الجيزاني
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

Emotions are vital aspects of personality because of their important role in the behavior of individuals, they either characterize the behavior alike or be characterized by disorder depending on their levels and the degree of suitability of the situation. Given this importance, the subject of emotions - especially negative ones - has received great attention from psychologists, such as James-Lang, James-Lang, Cannon-Bard, Schachter and others. As a result, they formulated several theories, such as physiological, cognitive or behavioral theories, or which focused on the role of physiological, cognitive, cognitive and environmental factors as a cause of emotion. Recent studies and research have confirmed that the emotional system complex and complex and highly resistant to change which define human landmarks since his early human life. The concept of differential emotions is a relatively modern concepts in the psychological literature and has what distinguishes it from psychological concepts (emotional intelligence, emotional efficiency, emotional management, regulation of emotions), which is defined as relatively moderate emotional responses appear on the individual period of time and come back from time to time and due to circumstances Different environmental. Hence, the different emotions reflect how people deal effectively with their emotions and related problems. Our Iraqi society is witnessing abnormal circumstances, especially those that may result in damages and negative effects that lead to changes in the psychological state (differential emotions) that are reflected negatively on the individual. Society and life conditions, and recent statistics indicate that (80%) of the diseases of the age, such as heart attacks, bloody ulcers, blood pressure and other diseases originally due to psychological causes and incompatibility

The current research aims to identify ;

1- psychological emotional difference common among university students

(members of the research sample).

2- the difference in the level of psychological emotions differential among university students according to gender variable (males, females)

3 - the difference in the level of emotional distinction among university students according to the variable of specialization (pure, human)،

In order to verify these objectives, the researcher adopted and adopted the (Azard et al. 1974) scale, translated by researcher to measure the concept of "differential emotions", which consisted of (32) items distributed on the ten areas of the scale by three paragraphs for each field and five alternatives were developed to answer before Each section, after confirming all psychometric characteristics of the scale (honesty, consistency, discriminatory connotations), the researcher applied it to the research sample which consisted of (200) students from scientific and humanitarian disciplines at the University of Mustansiriya for the academic year 2018-2019, and from the four stages of study، After data processing using only the means Appropriate statistical (the bag statistical SPSS), obtained the following results:

- The emotion of "preoccupation" ranked first in the order of the differential emotions common to the members of the research sample (students of Mustansiriya University).

- There are differences in the level of differential emotions among students of the University of Mustansiriya, according to the variables of gender (gender) and academic specialization. In conclusion, the researcher made a number of recommendations and future proposals to complete the ranges of the current research.

Ky word: Distinguishing Emotion

مشكلة البحث :

تشكل العواطف والانفعالات جزءا مهما وأساسيا للغاية من البناء النفسي للإنسان. وقد اكدت الدراسات والأبحاث الحديثة بما لا يدع مجالا للشك ان المنظومة الانفعالية في تركيبة الانسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتميز، وهي تحدد معالم شخصيتة الانسانية منذ وقت مبكر من حياة الانسان (ازارد، وسموم, 1974).

ويعد مفهوم الانفعالات الفارقة «The Differential Emotions من المفاهيم الحديثة نسبيا في الادبيات النفسية وله ما يميزه عن مفاهيم نفسية منها (الذكاء الانفعالي,الكفاءة الانفعالية، ادارة الانفعالات، تنظيم الانفعالات) ويعرف بانه استجابات انفعالية معتدلة نسبيا تظهر على الفرد فترة من الزمن وتعاود بين الحين والآخر وذلك لظروف بيئية مختلفة، وهنا تعبر الانفعالات الفارقة عن الكيفية التي يتعامل بها الاشخاص على نحو فعال مع انفعالاتهم والمشكلات المرتبطة بها (Izard,1993). ويشهد مجتمعنا العراقي ظروفاً غير طبيعية خاصة التي قد تنجم عنها أضرار وآثار سلبية تؤدي

إلى التغيرات في الحالة النفسية (الانفعالات الفارقة) التي تنعكس بصورة سلبية على الفرد والمجتمع وظروف الحياة، وإن الشباب الجامعي هم أكثر تعرضاً للضغوط والشعور بالاحباطات وعدم الاستقرار النفسي أكثر من كبار السن، ومن هذهِ الضغوط والأزمات (كالحروب والكوارث الطبيعية، والفساد الاجتماعي والمعاناة الاجتماعية وغيرها).

ومن هنا تبرز مشكلة البحث الحالي من خلال الاجابة عن التساؤل الاتي :-

ما مستوى الانفعالات الفارقة الشائعة لدى طلبة الجامعة المستنصرية؟ وهل توجد فروق فيها لدى طلبة الجامعة المستنصرية وفقا لمتغيري النوع والتخصص الدراسي؟

اهمية البحث

تقدم الانفعالات الفارقة مقياسا بأنها من الانفعالات النفسية المتعددة الجوانب، ويمكن ان تكون في اساسها اوسع منظورا في المرحلة الراهنة في تطور البحوث في هذا المجال، وفي كثير من الاوضاع والمواقف يجدر بمستخدم المقياس ان يقوم اولا باستكشاف استجابات الفرد لعينة من الحالات النفسية، ثم بعد هذا الاستكشاف التمهيدي قد يرغب في التركيز على الحالة النفسية الواحدة كأن يركز مثلا على الحالة التي يثبت انها اكثر تأثرا من غيرها. اما قصر الملاحظة منذ البداية وبصورة غير ناضجة على حالة منفردة دون بقية الحالات اعتمادا على ما يتوقع ان يكون مناسبا فإنه يؤدي الى اخفاء علاقات مهمة، وقد اوضح « ازارد « ان الانفعال يمكن ان يستثار من خلال جهاز واحد من هذه الاجهزة او اكثر من جهاز، كما اشار الى ان هذه الاجهزة تتجه من البساطة الى التعقيد والتركيب، وان التحدي الذي يواجه العلماء هو رسم الحدود الفاصلة حول المجال المعرفي على وجه التحديد لأنه بدون التحديد الواضح لميكانزيمات المعالجة المعرفية فإن المناقشات التي تدور حول المعرفة كسبب مهم للانفعال سوف تكون غير دقيقة وليس لها اساس قوي يدعمها (Izard,1993). ويعد مفهوم الانفعالات الفارقة من المفاهيم الحديثة نسبيا في الادبيات النفسية، حيث اكدت الدراسات والأبحاث الحديثة ان المنظومة الانفعالية في تركيبة الانسان معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير وهي تحدد معالم شخصيته الانسانية منذ وقت مبكر من حياة الانسان. ومن خلال ما تقدم تكمن اهمية البحث الحالي بالاتي :

الاهمية النظرية لقياس الحالات الانفعالية تنبئ بالكيفية التي يتصرف بها الفرد حيث ينجز شيئا ما بحالته النفسية الراهنة بنفس القدر الذي يعتقد به السمة العادية، لهذا فالفرد اليقظ الذي يتوافر لدية قدر متوسط من الذكاء قد يكون اداؤه لمهمة افضل من اداء الفرد عبقري متعب منهك.

الاهمية العلمية للأشخاص الذين لا يدركون ما يشعرون به يكونون اقل قابلية لحل مشكلاتهم الانفعالية بأساليب بناءة, بمعنى انهم يفتقرون الى الانفعالات الفارقة فان الكيفية التي يتعامل بها الاشخاص على نحو فعال مع انفعالاتهم والمشكلات المرتبطة بها ما هي الا تعبير عن الانفعالات الفارقة.

تناول مفهوم حديث «الانفعالات الفارقة(الاساسية) «.

خصوصية وأهمية الفئة العمرية النمائية لأفراد عينة (الشباب) طلبة الجامعة.

على حد علم الباحث لا توجد دراسة محلية تناولت هذا الموضوع المهم .

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي التعرف الى :

الانفعالات الفارقة الشائعة لدى طلبة الجامعة المستنصرية،

الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة المستنصرية تبعا لمتغير النوع (ذكور-اناث)

الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة المستنصرية تبعا لمتغير التخصص (صرفة – انسانية) .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية من الدراسة الصباحية فقط ومن كلا الجنسين (ذكور– اناث) ومن التخصصات العلمية والإنسانية ومن المراحل الدراسية (الثانية والرابعة) للعام الدراسي (2019–2018).

تحديد المصطلحات

مفهوم الانفعالات الفارقة :

– «ازارد 1974»

هي استجابات انفعالية معتدلة نسبيا تظهر على الفرد فترة من الزمن وتعاوده بين الحين والاخر وذلك لظروف بيئية او التغيرات في الظروف البيئية، وتتميز بانها اقل عنفا واطول بقاء من الانفعال، (الدماطي، عبد الخالق: 1989).

– حالات داخلية تتصف بجوانب معرفية خاصة واحساسات وردود أفعال فسيولوجية، وسلوك تعبيري معين، وهي تنزع للظهور فجأة ويصعب التحكم فيها (دافيدوف، 1983 :480).

– حالة نفسية تنشأ نتيجة مثير مفاجئ وتضطرب خلالها شخصية الإنسان بكاملها ثم لا تلبث ان تضعف وتزول بسرعة. وتبدو حالة الاضطراب هذه في بنية الشخص المعرفية وخبراته الشعورية وردود أفعاله الفيزيولوجية وتعبيراته الخارجية وتصرفاته المختلفة، وتشكل هذه الاستجابات المتنوعة استجابات متكاملة تعبر عن نوع الحالة الانفعالية التي حدثت للشخص.

– خبرة او حالة ذات صبغة وجدانية، نفسية الأصل، وتتكشف في السلوك والوظائف الفسيولوجية، وتشير كلمة (وجدانية) Affective إلى جوانب الإحساس باللذة او السرور او الألم التي تقترن بالحالات الانفعالية .(منصور وآخرون، 146:1978).

تعريف انواع الانفعالات الفارقة :

الغضب Ahger:– انفعال يتضمن احباطا او استفزازا (كالاهانة او الاحتقار)، والاعتقاد بان المتسبب في الاستفزاز يجب ان يقوم الشخص بإيذائه، ويحدث تنبيه للعصبين السمسبثاوي والباراسميثاوي (عبد الخالق، 1993).

الانشغال interest:– حالة انفعالية يشعر فيها الفرد بالتنبه او الاشارة واليقظة والتركيز والانتباة والاهتمام .

البهجة Joy:– انفعال اولي او بالأحرى احد طرفي انفعال البهجة – الأسمى، وبين هذين الطرفين تتراوح حياة الناس كما يعبِّر عنها.

الدهشة او الذهول snvprise: حالة انفعالية يشعر فيها الفرد بالذهول والدهشة والتعجب، وناتجة عن حدوث امور او مواقف مفاجئة او غير متوقعة .

الضيق Distress: حالة انفعالية ينتاب فيها الفرد شعور بعدم الراحة والحزن، ووهن العزيمة والكرب (Izard– Dougherty, Bloxom & Koth, 1974).

الاشمئزاز Disust: انفعال يصاحب النفور او الانسحاب او الرفض وقد يصل الى حد الغثيان في الحالات المتطرفة.

الذنب Gulit: حالة انفعالية تنتج عن ايقاع الفرد او الضرر على موضوع ما بمحض ارادته، كما ان

الشخص يشعر بالندم والاسى او الحسرة والاسف على ما ارتكبه في حق الغير من اذى او ضرر، بهذا فهو دائما مشغول بمثل هذا التفكير وغير راض عن نفسه، ومن هنا يختلف تفكير الشخص المذنب ووساوسه كما ارتكبه من فعل وليس ردود فعل انفعالية لما حدث في الموقف الاجتماعي كما هو الحال بالشعور بالخزي (Hayder& Lewis,1987).

الخجل Shyness: احد مظاهر القلق الخوف وعدم الارتياح والكف الذي يحدث بحضور الاخرين ويحدث الخجل في الغالب لان الفرد يتوقع على سبيل المثال انه يستطيع اظهار نفسه بالصورة التي يتمنى ان يظهر بها امام الاخرين اي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين .

الخوف fear: انفعال سلبي مضايق ينشأ عن مؤشرات خارجية مؤلمة. واذا تكررت هذه المؤثرات فان الفرد يخاف منها ويبتعد عنها ويصاحب انفعال الخوف سرعة ضربات القلب وسرعة التنفس والعرق وزيادة الشدة في العضلات وغيرها من ردود الافعال الفيزيولوجية المصاحبة الانفعال الخوف وقد يبلغ الخوف صدأ يحول دون التوافق الشخصي للفرد ويطلق على هذا النوع من الخوف المرضي او الخوف Phobia.

10-الازدراء او الاحتقار contempt: حالة يتسم بها الفرد بالوقاحة والتغطرس والاستحقار والعصيان للانصياع لبعض الامور (عبد الخالق، 1993)

11-الخزي: هو حالة انفعالية تعبر عن درجة منخفضة في تقدير الذات لدى الفرد.

12- العداوة الداخلية :هي حالة انفعالية تتضمن شعور الفرد بعدم القدرة على السيطرة على نفسه وانه مصاب بالمرض او الجنون.

التعريف النظري لمفهوم الانفعالات الفارقة

تم اعتماد تعريف صاحب نظرية الانفعالات الفارقة (ازارد 1974) تعريفا نظريا لمفهوم البحث الحالي .

التعريف الاجرائي

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته عن فقرات مقياس الانفعالات الفارقة المستخدم في البحث الحالي.

اطار نظري ودراسات سابقة

اولا :اطار النظري

- مفهوم الانفعالات الفارقة

هذا المفهوم توجد له تعاريف متعددة حسب السياق الذي يستعمل فيه واستعماله في مجال الانفعالات. وقد ولد اشكاليات متعددة تتعلق بتعريف الانفعالات الفارقة وتمييزها عن مفاهيم مثل (الذكاء الانفعالي- الكفاءة الانفعالية - ادارة ألانفعالات, وتنظيم الانفعالات).

- هي نواتج نظرية وبالتالي تكييفية بطبيعتها ما يعكس السلوك غير الملائم وجوانب العجز الوظيفي المعرفية والعاطفية التي تنتج خللا في تقييم الفرد لردود الافعال السلبية، مما يسبب العدوان الشخصي مثل روابط العجز الوظيفي .

وقد يشار الى مفهوم الانفعالات الفارقة The Drifferntial Emotionals في اللغة اللاتينية بكلمة The Differential Emotion Emorireفي اللغة الانكليزية يشار بكلمة Emotion، وفي اللغة العربية فان مفهوم الانفعالات الفارقة مأخوذ من الفعل (الفعل - منفعل - انفعالات) اي تأثر متأثر(يونس 2000: 285)

في الاجهزة العصبية :- يمكن تغير نشأة او ظهور الانفعالات في النشاط العقلي للنواقل او المواصلات العصبية، والمعدة جيدا للأنماط المعقدة من الانفعالات المتضمنة في الاكتئاب والقلق .

في الاجهزة الحسية والحركية :- يمكن تنشيط الانفعالات بواسطة رسائل حركية والتي بدورها يمكن ان تحتوي على عقدة مختلفة من النشاط العقلي .

الاجهزة الواقعية :- تشمل الحوافز الفسيولوجية والانفعالات وهنا نجد ان العمليات الحسية المتخصصة في حالة الحافز مثل الألم هي التي تنشط الانفعالات

الاجهزة المعرفية :- تتضمن عمليات التقويم باعتبارها المسؤولة عن الانفعالات،

اهمية الانفعالات الفارقة

الحماية :- تؤدي الانفعالات الى اتخاذ الانسان اوضاع الحماية، مثلا انفعال الخوف يؤدي الى رفع جاهزية الانسان للتصرف اما بالهروب او الدفاع.

الدفاع :- مثال ذلك ان الغضب بالكائن الحي يؤدي الى تحطيم العالق الذي يحول دونه ودون ارخاء دوافعه كما ان الغضب يهيئ الانسان لاتخاذ اوضاع القتال والدفاع عن النفس.

التنفس : - البكاء عند الخوف من شأنه ان يصرف الكثير من التوتر المكظوم.

التواصل: - لمظاهر الانفعال قيمة تعبيرية ذات اثر في التواصل الاجتماعي .

السرور : - حيث تكون الانفعالات السارة مثل الفرح ومصادر الشعور بالعادة.

الحالات النفسية Psychological States

اولا:الغضب Anger: انفعال يتضمن احباطا او استفزازا (كالاهانة والاحتفار) والاعتقاد بان المتسبب في الاستفزاز يجب ان يقوم الشخص بايذائه ويحدث تنبيه للعصبين السمبثاوي والباراسمبثاوي، ويذهب كثير من علماء النفس الى ان الغضب ينشأ عن احباط بعض انواع النشاط العرضي اي الذي يرمي الى هدف معين، وفي هذه الحالة يستجيب الفرد انفعاليا للموقف، وذلك بالقيام بنشاط يهدف الى التغلب على ما اعترض الوصول الى هدفه من عقبات (عبد الخالق، 1993).

نمو الغضب وتطوره في الانفعالات الفارقة

يولد الانسان وهو مفرود بعدد من الانفعالات التي تمر بتطورات عديدة عبر مراحل النمو التي يمر بها الطفل الى ان تصل الى شكلها النهائي الموجود لدى الكبار. وخلال هذه التطورات تستقر بعض السمات الشخصية التي يتحلى بها الانسان، كما يتحدد مزاجة وينعكس هذا على سلوكه بشكل واضح ويختلف الافراد فيما بينهم بطريقة تعبيرهم الدائم عن انفعالاتهم وعواطفهم، فقد يكون احدهم عصبي المزاج واخر هادئ الطباع. فهو يستلم صفاته وسماته من الاباء والاجداد عن طريق الكروموسومات من ناحية، ومن ناحية اخرى تلعب البيئة دورها المهم في تشكيل شخصية الانسان فهو بطبيعة الانسان نتاج لتفاعل الوراثة والبيئة، والمحصلة ان الوراثة هي التي تحدد الشخصية منذ لحظة تلقيح البويضة بالحيض.

السيطرة على الغضب

يمكن السيطرة على الغضب الشديد قدر الامكان بكتمانه على مضض، كما تجنب اظهار اي اثر له وتتم السيطرة على الغضب من خلال :

السيطرة على الغضب الشديد :-

من المعروف ان الغضب هو انفعال لدى الانسان والحيوان على السواء ولا يمكن ازالة هذا الانفعال عن هؤلاء لكن المطلوب هو السيطرة على ذلك الغضب والتحلي بالهدوء والسكينة والحذر من تطرف

باظهار انفعال الغضب امام الاخرين، وهذه الصفة كثيرا ما تنطبق على العقلاء والحكماء والناضجين من الناس، كما يوصف هؤلاء بالنضج العقلي

عدم اظهار الغضب وكبته قدر الامكان :–

من الصعب على الانسان كبت الغضب وكبحه خاصة اذا كان شديدا وإخفاء العصبية وعدم اظهارها للآخرين ويمكن ان نصفه بالصراع الداخلي والهدف من ذلك ان لا يظهر للآخرين اية مظاهر كاحمرار الوجه وارتعاش الجسم والأطراف والوقوع في خطأ الكلام او السلوك قدر الإمكان.

الصبر :– هو التجلد والابتعاد عن الجزع، ويعني ذلك التحمل الى اقصى ما يستطيع الانسان والتروي والانتظار لانكشاف الامور المتشابكة في هدوء وطمانينة ويعني الصبر التحكم في النفس وضبطها والسيطرة عليها وعلى الجميع ان يتحلوا به كي يحافظوا على العلاقات الانسانية والزوجية ويحموها.(شحاتة، 1994).

مظاهر الغضب :–

التغيرات الجسمية :– تحدث تغيرات كيمياوية عديدة عند الغضب على جسم الغاضب. على سبيل المثال تفرز الغدد هرمون الادرنالين وتزداد كميته في الدم مما يؤدي الى توسع الشرايين والاوردة كما تزداد ضربات القلب ليدفع القلب الدم بسرعة متناهية الى انحاء الجسم وخاصة الاطراف مما يؤدي بالتالي الى اندفاع الانسان نتيجة ذلك المؤثرات بقوة اضافية كما تحدث مؤثرات خارجية كاحمرار الوجه او اصفراره حسب نوعية الشخصية.

الضعف :– يعتري الغاضب نوع من الخذلان والضعف بالرغم أنه يظهر للآخرين بانه مؤيد، ويتغير هذا الضعف من الناحية الاخلاقية لأنه يكون مندفعا للشر والعدوان، وتطغى على الانسان روح الاساءة للطرف الاخر كما يتوقف تفكيره المنطقي السليم .

فقدان المعايير :– يفقد الغاضب اتزانه القياس للمعايير الصحيحة، ان كان ذلك في كلامه او أسلوبه، ويحدث الاختلاف في ذلك بين ما يكون مرتاحا وما يكون غاضبا يكون كلامه متزنا عندما يكون في حالة راحة واسترخاء بينما يفقد السيطرة على الفاظه وسلوكه عندما يكون غاضبا فيلفظ كلمات نابية لا يلفظها في الاوقات الاعتيادية، كالسب والشتم والانتقاد اللاذع والاتهامات والنيل من شأن الاخرين.

الاضرار النفسية :– يؤدي الغضب الى اضرار كبيرة جسمية ونفسية للغاضب، وكثيرا ما يحمل الحقد والضغينة والكراهية للآخرين، ويفكر بالإساءة للآخرين بطريقة او بأخرى كما يتصدى بالبحث عن نواقص خصمه من زلات لسان او حركات ويحاول ان يوقع به بشكل او بآخر.

الغضب: هو احد الانفعالات السلبية التي تضم قلقا وتوترا. يؤدي الغضب الى امراض كثيرة فتاكة من ضمنها السرطان وأمراض القلب التي تتميز بارتفاع ضغط الدم وتصلب الشرايين كما تؤدي الى الاضطرابات المعوية والخلل في الجملة العصبية والدماغ وتدمير الخلايا العصبية التي قد يتعذر تعويضها .

التهور :– يسيطر التهور على الغاضب بحيث يقوم بسلوكيات لا يمكن ان يؤديها وهو هادئ ساكن، ولا يفكر في عواقب الأمور، وقد يصدر عنه سلوك لا ينفع الندم بعده، ويكون الانسان عند الغضب شرسا غليظا في سلوكه وقحا وصارما يسلب وينهب ويدمر ولا يفكر بالعواقب .

اضرار في العلاقات الانسانية :– يؤدي الغضب الى جملة من المشاكل في المجتمع. يعتري انفعال الغضب الاطفال أحيانا اكثر مما يكون لدى الكبار اذ يغضب الاطفال لأتفه الاسباب في مرحلة الطفولة الاولى كما يصف البعض سلوك الكبار عند الغضب بأنه طفولي (السيد، 1997) .

ثانيا: الانشغال (الاهتمام)interest: حالة انفعالية يشعر فيها الفرد بالتنبة او الاشارة واليقظة والتركيز والاهتمام والانتباه (عبد الخالق 1993).

ثالثا: البهجة Joy:- انفعال اولي او بالأحرى احد طرفي انفعال البهجة -الأسى، وبين هذين الطرفين تتراوح حياة الناس، كما تعبر البهجة عن نفسها بالضحك والابتسامة والشعور بالسرور .

رابعا: الدهشة او الذهول Surprise:-حالة انفعالية يشعر الفرد فيها بالذهول والدهشة والتعجب وناتجة عن حدوث امور او مواقف مفاجئة او غير متوقعة .

خامسا: الضيق Distress:-حالة انفعالية ينتاب الفرد فيها شعور بعدم الراحة والحزن، ووهن العزيمة والكرب (Izard, Bloxom & Kotch, 1974).

سادسا: الاشمئزاز Disgnst:-انفعال يصاحبه النفور او الانسحاب، ويشعر الشخص بالندم او الاسى او الحسرة على ما ارتكبه في حق الغير من اذى او ضرر، وبهذا هو دائما مشغول بمثل هذا التفكير وغير راض عن تفكير شخص المذنب، ووساوسه (Harder & Lewis, 1987).

سابعا: الخجل Shyness:- احد مظاهر القلق الخفيف وعدم الارتياح والكف الذي يحدث في حضور الاخرين، ويحدث الخجل في الغالب لأن الفرد يتوقع على سبيل المثال انه لن يستطيع اظهار نفسه بالصورة التي يتمنى ان يظهر فيها امام الاخرين اي عندما يتوقع حدوث تناقض بين هاتين الصورتين، Borderline Personally ويتصف فيها المضطرب بميله الشديد الى ايذاء لذات وميله للسلوك العدواني والانتحاري نتيجة شعوره بانه لا قيمة له ولا تقدير له ويلازم الخجل هذا الشعور الاضطرابي. يقترن الخجل ايضا باضطراب القلق الاجتماعي او ما يسمى بالرهاب الاجتماعي الذي يعاني فيه المضطرب من قلق مرضي عند الاحتكاك بالناس، ويلعب الخجل دورا كبيرا في شدة هذا الاضطراب بسبب تخوف المضطرب من انتقاد الناس او أن ينظر اليه باحتقار ودونية او نظرة تقلل من قيمته الاجتماعية والشخصية.

وللخجل ثلاثة مكونات مثل جميع الانفعالات الاخرى وهي: الفكرة، والشعور وما يرافق ذلك من تغيرات بدنية وفسيولوجية، والسلوك الذي ينتج بسبب الانفعال له بعدان غريزي واجتماعي.

وفيما يتعلق بالبعد الغريزي، يتمثل الخجل في كونه شكلا من اشكال الطاقة كما هو الحال في الانفعالات الأخرى التي ينتجها الجسم لمجابهة اي مؤثر خارجي قد يهدد الشخص او يفقده توازنه الداخلي، فعندما يخجل الشخص يدرك تماما انه حصل امر افقده توازنه الداخلي وجعله غير منسجم مع جماعته التي ينتمي اليها (عبد المنعم، 1978).

ثامنا: الخوف Fear:-انفعال سلبي مضايق ينشأ عن مؤثرات خارجية مؤلمة، واذا تكررت هذه المؤثرات فإن الفرد يخاف منها ويبتعد عنها، ويصاحب انفعال الخوف سرعة ضربات القلب وسرعة التنفس والعرق وزيادة الشدة في العضلات وغيرها من ردود الافعال الفيزيولوجية المصاحبة، وقد يبلغ الخوف حدا يحول دون التوافق الشخصي للفرد ويطلق على هذا النوع الخوف المرضي أو خوف Phobia .

تاسعا: الازدراء او الاحتقار Cohtempt:-حالة يتسم بها الفرد بالوقاحة والتفطرس والاستحقار وعصيان بعض الأمور (عبد الخالق, 1993)

عاشرا: الحزن:

حادي عشر: الخزي

ثاني عشر: العداوة الداخلية.

النظريات المفسرة للانفعالات :

النظريات الفسيولوجية:

نظرية جيمس– لانج: نشر العالم الفسيولوجي الدنماركي « كارل جورج لانج» .(1834– 1950) عام 1885 نظريته في الانفعالات، وتتمثل في أن الانفعالات تحدث نتيجة لشعور الشخص بالتغير في الأوعية الدموية .

وكان وليم جيمس (1900–1842) الفيلسوف وعالم النفس الأمريكي قد توصل مستقلا إلى نظرية متشابهة، ونشر عام 1890 في كتابه مباىٔ علم النفس نظريته في الانفعال واضعا في حسبانه إسهام لانج، وقد عرفت النظرية فيما بعد باسم نظرية جيمس – لانج في الانفعال.

ولم تكن نظرية لانج شديدة الاتساع إذ كانت تؤكد فقط على تغير الأوعية الدموية في حين اهتم وليم جيمس بكل أنواع التغيرات الحشوية، إلا أنهما يتفقان على أن الانفعالات تكون نتيجة شعور الشخص بالتغيرات في الأوعية أو الأحشاء الداخلية، فالإحساس الحشوي الجسمي يسبق الإحساس الانفعالي (فمثلا نحن نرى شيئا مخيفا فنرتعش ثم نشعر بالخوف)، وعلى العكس من الفكرة الشائعة – وقتئذ التي تذهب إلى أن الانفعال يترتب عليه السلوك – أكد وليم جيمس أن السلوك هو الذي يولد الانفعال ويلخص مضمون النظرية بقوله: «إننا نخاف لأننا نجري»

وهذا فيما يرى «هيلجارد وإيكيسون»، وهو الذي أعطى هذه النظرية شيئا من القبول والمعقولية.

وعلى الرغم من أهمية هذه النظرية، فإن هناك بعض التجارب التي تقيم الدليل على أنها نظرية قاصرة، حيث تبين أن الشعور الانفعالي لا يحدث إذا هيجنا الغدد والأحشاء بطريقة تجريبية، فالإضطرابات الفسيولوجية الحشوية ليست وحدها المسؤولة عن الشعور بالانفعالات .

ونتيجة لهذه الانتقادات التي وجهت إلى نظرية جيمس – لانج في تفسير الانفعالات تقدم عالم الفسيولوجي الأمريكي«ولتر كانون» (1871–1945) بنظريته (النظرية الثلاموسية أو المهادية): وهي النظرية التي قدمها كانون لتفسير الانفعالات، ومضمونها أن المشاعر الانفعالية هي نتيجة تنبيه الثلاموس أو المهاد, أما التعبيرات السلوكية للانفعال فهي من وظائف الهيبوثلاموس أو مهاد المخ، وتفترض هذه النظرية أن الإحساسات المختلفة من الجسم تصل إلى كل من القشرة المخية والهيبوثلاموس من خلال مسارات الإحساس الصاعدة، حيث يصدر نوعان من السيالات العصبية: أحدهما لقشرة المخ للشعور بالانفعال، والثاني للهيبوثلاموس ويختص بالسلوك الانفعالي ومظاهره. وتشير هذه النظرية إلى أن الشعور الانفعالي والسلوك الانفعالي يصدران في نفس الوقت وليس كما كان يظن سابقا؛ واحد يلي الآخر.

ويؤخذ على هذه النظرية أنها مجرد افتراضات ولا يوجد برهان علمي أو إثبات يبين أن الشعور بالانفعال يصدر من المهاد وأن المهاد لا يخدم إلا الشعور بالحساسية الأولية .

2. النظرية المعرفية :

تفتقد النظريات الفسيولوجية إلى مظهر هام من مظاهر الخبرة الانفعالية، فالإحساس بالسعادة أو اليأس من شيء معين مصحوب بخبرات ومعارف عن هذا الشيء، وطبقا لهذه الوجهة من النظر فإن الانفعال يعد نتيجة التفاعل بين الاستثارة الداخلية والعمليات المعرفية.

وقد ساعدت سلسلة التجارب الحديثة على سد الفجوة في النظريات الفسيولوجية المفسرة للانفعال، فالتعبير الانفعالي يمكن أن يحدث في غياب أي مشاعر انفعالية أو دون وجود دليل واضح يؤكدها، ومن هنا برزت أهمية تفسيرنا في ضوء الخبرات والمعارف التي توجد لدى الفرد عن موضوع الانفعال، فعملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في ضوء خبراته ومعارفه هي عملية معرفية تؤثر في الانفعال.

3. النظريات السلوكية :

ينشأ الانفعال من وجهة نظر السلوكيين نتيجة الصراع المستثار لدى الكائن الحي، والذي يؤدي به للقيام باستجابات غير متناسقة, كما يفسر البعض الآخر الانفعالات في ضوء اضطراب السلوك، ويؤخذ على هذه النظريات – فيما يرى ميلفن ماركس – أن هناك صعوبات في تحديد التعريفات الإجرائية الدقيقة لمعنى الصراع باعتباره أساسا للانفعالات .

وقد تعامل واطسون مع الانفعال على أنه نمط وراثي من الاستجابة وتتضمن تغيرات جسمية في جسم الكائن الحي ككل، وخاصة في الأنظمة الحشوية والغددية، وقد عالج واطسون الانفعالات بنفس الطريقة التي تعامل بها مع الاستجابات غير شرطية التي تحدث بشكل متسق لمنبهات معينة، ويلاحظ أن واطسون لم يهتم بالتحليل الفسيولوجي للانفعال أو بدور الجهاز العصبي.

أما تولمان فيتعامل مع الانفعال على أنه استجابة لتنبيه معين، فالانفعال لا يمكن تحديده بواسطة المنبهات فقط أو الاستجابات فقط ولكن في ضوء العلاقة بينهما، وقد اهتم تولمان بآثار التعلم على الانفعالات سواء لدى الحيوانات أو الأطفال أو الراشدين، أما سكنر فقد تعامل في البداية مع الانفعالات على أنها ليست نوعا آليا من الاستجابة ولكنها نوع من القوة يمكن مقارنتها أو مضاهاتها بمظاهر الحوافز .ثم تغيرت معالجة سكنر للانفعالات بعد ذلك حيث اعتبرها حالة افتراضية تمثل استعدادا أو تهيّؤا للفعل أو الاستجابة بشكل معين، ويرى أن الانفعال عبارة عن « جملة من النشاط أو الاستثارة يصاحبها تغيرات في الأحشاء والعضلات «.

4. نظرية الانفعالات الفارقة Differential Emotion Theory

اصحاب هذه النظرية كلا من («كارول ازاردCarroll Izard,وبول اكمان» Pau 1974)

من مبادئ النظرية الآتي :

يفترض ان هناك انفعالات اساسية او اولية، وان هذه الانفعالات عامة وتتراوح بشكل عام بين (8–14) انفعالا.

وان الانفعالات الثمانية التي اقترحها «تومكنيز» هي: (الاهتمام – الاثارة، الاستمتاع – الفرح، الدهشة – الاجفال، الانعصاب – الكرب، والتقزز (الاشمئزاز – الازدراء، والغضب – الثورة، والخزي – الامتهان، والخوف – الفزع)، اما الانفعالات الاساسية التي اكدها «ازارد « فهي (الاهتمام، الاستمتاع، الدهشة، الحزن، الغضب، الاشمئزاز، الازدراء، الخوف، الشعور بالذنب، الخزي، الخجل، العداوة الداخلية) Izard,1993).

للانفعالات العامة الاساسية خصائص فريدة، وبشكل اكثر دلالة فإن كل انفعال يرتبط بنمط من الحركة الوجهية او التعبير الوجهي الذي يتفرد به كل انفعال فطريا وعاما، حيث يمكن رؤيته في الاطفال كما يمكن رؤيته لدى الراشدين وفي اعضاء مختلف الجماعات الثقافية.

يعد النسق الوجداني النسق الدافعي الاول، حيث يفترض ان للانفعالات تاثيرا منشطا او دافعيا، ربما اكبر مما للحوافز، كما ان للانفعالات القدرة على تنظيم الافكار والأفعال والحفاظ عليها، وبالتالي فإن كثيرا من الافكار والذكريات تنتظم في ضوء علاقتنا بانفعال محدد، كما ان ذلك صحيح بالنسبة للعديد من الاستجابات السلوكية (Singer&Salovey,1993).

يختلف الافراد في التكرار والشدة التي يخبرون بها انفعالات معينة كنتيجة للعوامل التكوينية وكذلك للخبرة، فطبقا لـ»لازارد « من الوظائف العامة الكبرى للانفعالات ونسق الانفعال ان تقوم بتنظيم السمات وابعاد الشخصية (Izard,1993b:637).

فاذا كانت الانفعالات دافعة ومنظمة للمعرفة والفعل، فليس من المستغرب ان تكون محورية بالنسبة

لشخصية الفرد .

يفترض منظرو الانفعالات الاساسية (الفارقة) ان هناك انفعالات فطرية وعامة تعد جزءا من موروثنا التطوري ولها قيمة تكيفية كما لها تعبيرات عامة وخصائص فزيولوجية مميزة. وهذه الانفعالات ضرورية للدافعية والمعرفة والفعل, وتلعب دورا محوريا في تنظيم الاداء الوظيفي للشخصية، ما يهم ادراكه هنا هو ان هناك اقتراحا بعدد من الانفعالات الاساسية المميزة وليس مجرد تقييم ثنائي بسيط لحالة شعورية ايجابية – سلبية، او بمجرد حالة عامة من الاستثارة التي تتأثر بالتالي بمعارف محددة لتكون انفعالا معينا، ومن المهم ان نعرف ان الوجدان يعد اساسيا او مركزيا بالنسبة للأداء الوظيفي للشخصية، بمعنى وظيفته التنظيمية المتعلقة بالفكر والفعل (لورانس,270:2010).

بعد استعراض عدد من النظريات التي فسرت مفهوم الانفعالات بشكل عام والفارقة بشكل خاص تبنى الباحث نظرية « كارول ازاردCarroll Izard,وبول اكمان « Pau 1974 للانفعالات الفارقة (الاساسية) اطارا نظريا لمفهوم بحثه.

ثانيا:دراسات سابقة

دراسة كروزير (Crozier 1990)

استهدفت الدراسة التعرف الى المكونات العاملية للحالات الانفعالية، اذ اجريت الدراسة على عينة من طلاب احدى الجامعات البريطانية، طبق مقياس الانفعالات الفارقة (ازارد 1971) الذي يقيس (12) حالة انفعالية هي (الندم، والتوبة، والذنب، والخزي، والذل، والقلق، والحرج، والجبن، والخجل، والوعي بالذات)، وكشفت نتائج الدراسة عن استخراج اربعة عوامل للحالات الانفعالية هي: العامل الاول يضم (الجبن، والخجل، والحرج، والحساسية الذاتية)، والعامل الثاني يضم (الندم، التوبة، الذنب)، والعامل الثالث يضم (الخزي، والذل، والاهانة، والحرج)، اما العامل الرابع فيضم (القلق والخوف) (Crozier,1990:19-58).

دراسة الانصاري 2000

تستهدف الدراسة التعرف الى السمات الانفعالية لدى الشباب الكويتي من الجنسين، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: الاولى (1129) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية العامة بواقع (350) طالبا و(779) طالبة، والثانية (983) من طلاب جامعة الكويت بواقع (306) طالبا و(632) طالبة، وتم استخدام مقياس الانفعالات الفارقة (ازارد) المكون من (30) فقرة، واسفرت النتائج عن ان الخزي والخجل والغضب والحزن والخوف والحرج والاكتئاب والندم والفزع والسخط كانت من اكثر السمات الانفعالية التي يعاني منها الشباب بوجه عام، كما تبين من نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بين الجنسين في الندم والاكتئاب والفزع والخوف والغضب والحزن والخجل والخزي والدهشة والازدراء والانتباه والتعجب والدونية واللوم والذهول اذ ان الاناث حصلن على متوسط اعلى من الذكور في الندم، اما ما يخص عامل الذنب فقد تشبعت به السمات الانفعالية التالية :الذنب، والندم، واللوم، ويمكن تفسير ذلك في ان الندم احد مكونات الذنب (الانصاري، 121:2000).

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل الاجراءات التي قام بها الباحث بدءا بتحديد منهج البحث، ومجتمع البحث، واختيار العينة المناسبة والاداة المستخدمة في قياس متغير البحث (الانفعالات الفارقة) واجراء الخصائص السايكومترية لها المتمثلة بالهدف والثبات واستخدام الوسائل الاحصائية في معالجة البيانات من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي، وفيما ياتي استعراض لهذه الاجراءات.

اولا: منهج البحث :

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي من اجل ملاءمة طبيعة متغير البحث، حيث يعرف المنهج الوصفي بانه احد اشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة او مشكلة محددة وتصويرها بالارقام من خلال جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها بطريقة علمية دقيقة (المنيزل والعتوم، 2010: 269).

ثانيا: مجتمع البحث :

تـألف مجتمــع البحث الحــالي من (7382)* طالبا وطالبة من الجامعة المستنصرية، ومن الكليات العلمية والإنسانية. تم اختيار كليتين في التخصص العلمي هما(الهندسة, والعلوم) وكليتين في التخصص الانساني هما (الاداب، والتربية الاساسية) ومن كلا الجنسين للعام الدراسي (2018 -2019) للدراسة الصباحية فقط، والجدول (1) يوضح ذلك

جدول(1) توزيع افراد مجتمع البحث حسب متغيري التخصص الدراسي والجنس

اسم الكلية	التخصص الدراسي	النوع(الجنس)		المجموع
		ذكور	اناث	
الهندسة	علمي	1718	1283	3001
العلوم		1006	1657	2663
الاداب	انساني	2004	2009	4013
التربية الاساسية		3228	3688	6815
المجموع		7956	8637	16593

* تم الحصول على هذه الإحصائيات من قسم شؤون الطلبة /الجامعة المستنصرية للعام الدراسي 2018 -2019

عينة البحث

تألفت عينة البحث من (200) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية ومن الكليات العلمية(الصرفة) والإنسانية ومن كلا الجنسين، وقد اختيرت عينة البحث الحالي بالأسلوب العشوائي البسيط للعام الدراسي 2019-2018 والجدول(2) يوضح ذلك.

جدول (2) توزيع أفراد عينة البحث حسب متغيري التخصص الدراسي والجنس

اسم الكلية	التخصص الدراسي	الجنس		المجموع
		ذكور	اناث	
الهندسة	علمي	25	25	50
العلوم		25	25	50

الاداب	انساني	25	25	50
التربية الاساسية		25	25	50
المجموع		100	100	200

رابعا: اداة البحث :

بعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة الخاصة بمتغير الانفعالات الفارقة تبنى الباحث مقياس ازارد دورشي ملوك، سوم، كونش 1974 (Izard, Dough-erty, Bloxom & Kotch 1974) الذي يتكون من اثنتي عشرة حالة نفسية او انفعالية مهمة سميت الانفعالات الفارقة The Differentiay Emotiohs Scale بعد ترجمته وتعريبة للبيئة العراقية وإجراء تعديلات جوهريه عليه والتأكد من صدق الترجمة, حيث تضمن المقياس (36) فقرة ووضعت له بدائل خماسية التدرج هي: (تنطبق علي بدرجة:كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وبلغت الاوزان للفقرات الايجابية (1-5) في حيث بلغت الاوزان للفقرات السلبية (5-1)، وبذلك فإن الدرجة العليا للمقياس هي (180) والدرجة الدنيا (36) حيث بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (108) درجة .

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس

يتطلب بناء الاختبارات إجراء تحليل للفقرات لمعرفة مدى قدرتها في التمييز في الفروق الفردية للصفة المراد قياسها مهما يكن التحصيل أو القدرة العقلية أو السمة الشخصية. كما ويمكن الكشف عن مدى فعالية البدائل الخاطئة في الفقرات التي تتطلب اختيار الإجابة في فقرات الاختيار المتعدد. وتلعب الدرجات النهائية والدرجات الفردية لكل فقرة دوراً مهما في تحليل الفقرات لذلك ينبغي أن تكون الفقرات تمت الإجابة عليها جميعاً, ومن ناحية أخرى التأكد من أن الفرد قد أجاب عن الفقرات بشكل جدي وليس عشوائياً (الأمام, وآخرون, 2001 :104).

*تمييز الفقرات :تعد القوة التمييزية من خصائص القياس المهمة لفقرات المقاييس التربوية والنفسية لكي يتسنى للمقياس الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد في الخاصية أو السمة المراد قياسها, والقصد من القوة التمييزية للفقرات « هو مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد ذوي المستويات العليا والأفراد ذوي المستويات الدنيا بالنسبة للخاصية أو السمة المقاسة التي تقيسها الفقرة», (الساعدي,2018 :64).

تعد القوة التميزية للفقرات ومعاملات صدقها من أهم الخصائص السيكومترية التي ينبغي التحقق منها, لذا رأى الباحث أن التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس الانفعالات الفارقة والاتساق الداخلي ومعاملات الارتباط لها من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس, وأيضاً ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه, وبذلك طبقت فقرات المقياس على عينة البحث (التحليل الإحصائي) البالغة (200) طالب وطالبة جامعية, والنتائج كما موضحة في الجدولين (3, 4)

جدول(3) معاملات التمييز لفقرات مقياس الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	3,703	1,455	2,907	1,081	4,565	دالة
2	4,509	0,814	3,129	1,111	10,405	دالة
3	4,851	0,489	3,296	0,988	14,658	دالة
4	4,361	0,901	3,175	1,134	8,502	دالة
5	4,064	1,129	3,148	1,048	6,181	دالة
6	4,509	0,814	3,129	1,111	10,405	دالة
7	4,777	0,499	3,500	0,952	12,352	دالة
8	4,592	0,820	3,490	1,000	8,852	دالة
9	4,675	0,624	3,425	1,060	10,555	دالة
10	4,657	0,685	3,305	1,187	10,244	دالة
11	4,685	0,621	3,240	0,965	13,075	دالة
12	4,166	1,147	2,787	1,050	9,214	دالة
13	4,370	0,942	3,203	1,065	8,520	دالة
14	4,231	1,090	3,157	1,103	7,195	دالة
15	3,638	1,417	2,685	1,029	5,659	دالة
16	4,463	0,836	3,129	1,168	9,641	دالة
17	4,046	1,187	2,805	1,071	8,062	دالة
18	3,583	1,290	2,861	1,218	4,228	دالة
19	4,611	0,806	3,101	1,135	11,262	دالة
20	4,185	1,153	2,713	1,127	9,485	دالة
21	4,351	1,007	2,713	1,073	11,440	دالة

22	4,398	0,906	3,583	1,033	6,161	دالة
23	4,814	0,532	3,361	1,097	12,385	دالة
24	4,574	0,898	3,342	1,095	9,034	دالة
25	4,296	0,878	3,175	1,126	8,154	دالة
26	3,925	1,029	3,046	1,107	6,316	دالة
27	3,731	1,250	3,074	1,108	4,090	دالة
28	3,925	1,116	3,370	1,064	3,743	دالة
29	4,370	1,010	3,268	1,107	7,639	دالة
30	3,870	1,421	3,083	1,111	4,533	دالة
31	4,481	0,999	3,314	1,055	8,338	دالة
32	4,500	0,779	3,287	0,937	10,337	دالة
33	3,277	0,945	3,129	1,128	8,106	دالة
34	3,379	1,141	2,722	1,012	4,478	دالة
35	4,259	0,920	3,342	1,006	6,984	دالة
36	4,638	0,571	3,148	1,057	12,891	دالة

يتضح من الجدول (3) ان جميع قيم معاملات تمييز فقرات مقياس الانفعالات الفارقة كانت ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)

جدول (4) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة

تسلسل الفقرات	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرات	قيمة معامل الارتباط
1	0,513	19	0,527
2	0,025	20	0,463
3	0,347	21	0,404
4	0,401	22	0,316
5	0,292	23	0,323
6	0,188	24	0,436

0,380	25	0,400	7
0,280	26	0,300	8
0,478	27	0,338	9
0,452	28	0,384	10
0,468	29	0,416	11
0,350	30	0,451	12
0,520	31	0,448	13
0,442	32	0,217	14
0,412	33	0,432	15
0,298	34	0,577	16
0,522	35	0,467	17
0,520	36	0,412	18

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس معنى الحياة كانت ذات دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل ارتباط البالغة (0,098)،

صدق المقياس validity:

يعد الصدق من الخصائص السيكومترية الاساسية للمقاييس والاختبارات التربوية والنفسية، فالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يصلح للاستخدام في ضوء الاهداف التي وضع من اجلها (عبد الهادي، 11:1999) .

الصدق الظاهري للمقياس Face ralidity:

ويقصد به مدى تمثيل صلاحية المقياس وصحته في قياس ما وضع لقياسه، إلا ان افضل طريقة للتأكد من صدق المقياس هي عرض فقراته على مجموعة من الخبراء للحكم على مدى صلاحيتها في قياس الخاصية التي وضع لأجلها وقد تحقق هذا النوع من الصدق عندما عرض المقياس ملحق (1) على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم* وفي ضوء ملاحظات المحكمين نالت اغلب فقرات المقياس نسبة اتفاق اعلى من 80% وبذلك اصبح المقياس مكون من (36) فقرة بصيغته قبل النهائية.

ثبات المقياس :

يعد الثبات من المفاهيم الاساسية في المقياس النفسي والتربوي. ولكي تكون الاداة صالحة للتطبيق والاستخدام لا بد من توفير الثبات فيها (عبد الخالق، 1993 :173)، واستخرج الباحث معامل الثبات للمقياس بطريقتين هما :

طريقة اعادة الاختبار

وتقوم فكرة هذه الطريقة على اجراء الاختبار على مجموعة من الافراد ثم اعادة الاختبار نفسه

على مجموعة الافراد نفسها بعد مضي مدة زمنية معينة (السيد، 2006: 381). ولإيجاد ثبات مقياس الانفعالات الفارقة بطريقة إعادة الاختبار، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (40) طالبا وطالبة من الجامعة المستنصرية تم اختيارهم بصورة عشوائية، وبعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول تم إعادة التطبيق على العينة نفسها، وقد استعمل معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني، إذ يبلغ معامل الثبات (0.78)للمقياس ككل، إذ يشير (دوران،1985) الى أنَّ معامل الثبات الذي يتراوح بين (0,70–0,90) يعد مؤشراً جيداً للاختبار الثابت (دوران،1985: 133). أما معامل الثبات للاختبارات الفرعية بطريقة اعادة الاختبار فكانت كما موضحة في جدول (5)

جدول (5) معاملات الثبات للمقاييس الفرعية (الانفعالات الفارقة) بطريقة اعادة الاختبار

الغضب	0.76	
الانشغال	0.75	
البهجة	0.79	
الدهشة	0.71	
الضيق	0.81	
الاشمئزاز	0.73	
الذنب	0.79	
الخجل	0.75	
الخوف	0.78	
الازدراء	0.70	
الخزي	0,77	
العداوة الداخلية	0,75	
معامل الثبات الكلي	0.78	

طريقة الاتساق الداخلي (الفاكرونباخ)

يعتمد هذا الأسلوب على الاتساق الداخلي للفرد من فقرة الى اخرى ويشير الى درجة التي تشترك بها جميع فقرات الاختبار بقياس خاصية معينة عند الفرد (ثورندايك وهيجن، 1989: 79)، واستخرج معامل الاتساق الداخلي لمقياس الانفعالات الفارقة باستعمال معادلة الفاكرونباخ لدرجات افراد العينة البالغ عددهم (40) طالبا وطالبة، وبلغ معامل الثبات المقياس ككل(0.86) وهو معامل ثبات عال. اما معاملات الثبات للمقاييس الفرعية فهي كما تبرز موضحة في جدول (6)

جدول (6) معاملات ثبات الفا كرونباخ للمقاييس الفرعية (الانفعالات الفارقة)

الغضب	0.79	
الانشغال	0.80	
البهجة	0.76	
الدهشة	0.78	
الضيق	0.74	
الاشمئزاز	0.75	
الذنب	0.71	
الخجل	0.73	
الخوف	0.74	
الازدراء	0.73	
الخزي	0,79	
العداوة الداخلية	0,76	
معامل الثبات الكلي	0.86	

التطبيق النهائي

قام الباحث بتطبيق مقياس الانفعالات الفارقة بصيغته النهائية المكونة من (36) فقرة على افراد عينة البحث البالغة (200) طالب وطالبة جامعية، حيث قام الباحث بتوضيح كيفية الاجابة عن فقرات المقياس لأفراد عينة البحث ملحق(2).

الوسائل الاحصائية :

استخدم الباحث في استخراج نتائج البحث بالاستعانة بالحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss Statistical)(Package for Social sciences) واستخدم من خلاله الوسائل الاتية :

المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية للانفعالات الفارقة .

الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس الانفعالات الفارقة، وكذلك ايجاد الفروق بين الحسابي للمقياس والمتوسط الفرضي له.

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين الذكور والإناث في مستوى الانفعالات الفارقة، وكذلك ايجاد الفروق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في الانفعالات الفارقة.

معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار.

معادلة الفاكرونباخ للحساب معامل الثبات.

حساب المتوسط الفرضي من خلال البديل الوسط X عدد فقرات المقياس

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الاول: التعرف الى مستوى الانفعالات الفارقة الشائعة لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

ولأجل تحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس الانفعالات الفارقة على افراد عينة البحث البالغ عددهم (200) طالب وطالبة حيث برزت النتائج كما هي موضحة في جدول (7)

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث على مقياس الانفعالات الفارقة

ت	الانفعالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الغضب	7.38	1.793
2	الانشغال(الاهتمام)	10.86	2.390
3	البهجة	8.519	2.066
4	الدهشة	6.83	1.659
5	الضيق	6.916	1.680
6	الاشمئزاز	5.86	1.425
7	الذنب	6.416	1.558
8	الخجل	4.43	0.140
9	الخوف	6.55	1.590
10	الازدراء	5.05	1.266
11	الخزي	8.67	1.345
12	العداوة الداخلية	9.98	1.032

وقد احتل انفعال الانشغال(الاهتمام) المرتبة الاولى في ترتيب الانفعال الفارقة لدى افراد العينة.

الهدف الثاني: التعرف الى الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة المستنصرية تبعاً لمتغير(الجنس): أظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات لمقياس الانفعالات الفارقة (المقاييس الفرعية) باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما موضحة في الجدول (8)

جدول (8)

نتيجة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة(المقاييس الفرعية) تبعا لمتغير النوع (ذكور، إناث)

ت	الانفعالات	ذكور		اناث		قيمة التائية المحسوبة	الدلالة
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
1	الغضب	3.38	0.821	300	0.781	10.559	دالة

2	الانشغال	4.26	1.036	4.95	1.202	43.639	دالة
3	البهجة	3.91	0.950	4.6	1.117	22.625	دالة
4	الدهشة	3.30	0.809	3.26	0.793	3.535	دالة
5	الضيق	3.60	0.874	2.91	0.708	61.227	دالة
6	الاشمئزاز	2.92	0.704	2.86	0.695	6.060	دالة
7	الذنب	2.73	0.663	3.58	0.870	77.594	دالة
8	الخجل	3.41	1.0151	4.31	1.0484	62.105	دالة
9	الخوف	3.40	0.825	3.15	0.764	22.821	دالة
10	الازدراء	2.73	3.385	2.21	0.533	15.137	دالة
11	الخزي	3,40	1,014	4,29	1,047	60.839	دالة
12	العداوة الداخلية	4,24	1,031	4,94	1,199	44.095	دالة

القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية 198 ومستوى دلالة 0.05= 1,96

من خلال الاطلاع على جدول (8) تبين أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين افراد العينة في الانفعالات الفارقة تبعا لمتغير النوع (الجنس) في جميع الانفعالات (الانشغال «الاهتمام «, والبهجة، والضيق, والخجل, الغضب, الدهشة، الاشمئزاز ، الذنب، الخوف، والازدراء، والخزي، والعداوة الداخلية).

الهدف الثالث :– التعرف الى الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة المستنصرية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي: أظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات لمقياس الانفعالات الفارقة (المقاييس الفرعية) باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما هي موضحة في الجدول (9)

جدول (9)

نتيجة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق في مستوى الانفعالات الفارقة تبعا لمتغير التخصص الدراسي

ت	الانفعالات	علمي		انساني		قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة
		متوسط	انحراف	متوسط	انحراف		
1	الغضب	4.016	0.05	3.83	0.930	19.941	دالة
2	الانشغال	4.43	0.076	4.6	1.117	12.566	دالة
3	البهجة	4.26	0.063	4.25	1.032	0.966	غير دالة
4	الدهشة	3.3	0.801	3.53	0.857	19.578	دالة
5	الضيق	3.4	0.825	3.68	0.894	22.938	دالة
6	الاشمئزاز	2.76	0.672	3.1	0.752	33.665	دالة
7	الذنب	3.21	0.781	3.28	0.797	6.260	دالة
8	الخجل	4.083	0.991	3.65	0.886	32.454	دالة
9	الخوف	2.52	0.814	2.45	0.772	6.211	دالة
10	الازدراء	3.36	0.618	3.18	0.594	20.924	دالة
11	الخزي	3,59	0,863	2,90	0,706	61.715	دالة
12	العداوة الداخلية	2,72	3,374	2,20	0,530	15.202	دالة

القيمة التائيه (ت) الجدولية عند درجة حرية 198 ومستوى دلالة 0.05=1,96

من خلال الاطلاع على جدول (9) تبين أن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين افراد العينة في الانفعالات الفارقة تبعا لمتغير التخصص الدراسي في انفعالات (الانشغال «الاهتمام «, والضيق، الغضب، الدهشة، الاشمئزاز, الذنب، الخوف، الخجل، الازدراء والخزي، والعداوة الداخلية,)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد العينة في انفعال (البهجة).

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي تستنتج الباحثة ما يلي :

احتل انفعال الانشغال (الاهتمام) المرتبة الاولى في ترتيب الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة المستنصرية (عينة البحث).

توجد فروق ذات دلالة احصائية في جميع الانفعالات الفارقة الاساسية لدى طلبة الجامعة المستنصرية وفقاً لمتغير الجنس (النوع).

توجد فروق ذات دلالة احصائية في الانفعالات الفارقة لدى طلبة كلية التربية الاساسية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي(صرفة، انسانية) ما عدا انفعال (البهجة).

ثانياً: التوصيات

استنادا الى ما أسفر عنه البحث من نتائج يضع الباحث مجموعة من التوصيات وكما يلي:

ضرورة تفعيل دور الارشاد النفسي والتربوي في الاهتمام بالانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة .

توعية وتدريب الاساتذة الجامعيين على ان يجعلوا من الانفعالات الفارقة متنفسا يكتسب فيه الطلبة المرح والرضا في اجواء يسودها الحب والعطف والتشجيع.

المثيرات اللفظية الايجابية تساعد في خفض مستويات الانفعالات الفارقة فعندما تستخدم مدعمات ايجابية فنتوقع أن الطلبة سيتكرر لديهم السلوك المرغوب في المستقبل .

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث ما يلي :-

إجراء دراسة أخرى مشابهة للبحث الحالي تتناول جامعات اخرى ومقارنة نتائجها مع نتائج البحث الحالي .

دراسة نمطي الشخصية (الانبساط – الانطواء) وعلاقتهما بالانفعالات الفارقة لدى مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية.

المصادر

اولا: العربية

الامام، حسين، واخرون، (1990) :القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .

الانصاري، بدر محمد (1997). قائمة الحالات النفسية, دليل تعليمات الصور الكويتية, الكويت, مكتبة المنار الاسلامية.

الانصاري، بدر محمد (2000):السمات الانفعالية لدى الشباب الكويتي من الجنسين مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد (28)، العدد(2).

الأنصاري، بدر محمد (2014). المرجع في مقياس الشخصية، الكويت، دار الكتاب الجديد،

دافيدوف، لندال (1983). مدخل الى علم النفس، ترجمة السيد الطواب واخرون، دار مكروهل للنشر، القاهرة،

الدمياطي، عبد الغفار، عبد الخالق، احمد محمد(1989). اعداد استخبارات الحالات الثماني، وضع ك لاوران، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

الحفني، عبد المنعم (1978)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، بيروت، مكتبة مدبولي.

خليفة, عبد اللطيف محمد, عبدالله, معتز سيد (1997)، الدوافع والانفعالات، الكويت، دار المنار الاسلامية.

ربيع، محمد شحاته (1994)، قياس الشخصية، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية

السيد، محمد (1997). دراسات في الصحة النفسية، ج 2، دار قباء للطباعة، القاهرة.

شحاته، محمد ربيع (1994). قياس الشخصية، دار المعرفة الجامعية، مصر.

عبد الخالق، احمد محمد (1993أ). اسس علم النفس، ألإسكندرية دار المعرفة الجامعية.

عبد الهادي، جودت عزت (1999)، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع .

لورانس، أ. برافين (2010): علم الشخصية، ج 2، ترجمة ومراجعة عبد الحليم محمود السيد واخرون، القاهرة، المركز القومي للترجمة والنشر.

المنيزل، عبدالله فلاح، والعتوم، عدنان يوسف (2010): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية ط1، دار اثراء للنشر، عمان الاردن .

ثانيا: الأجنبية

-Izard C.E، Doughety,F.E, Boxom B.M8 Kotsch,W.E(1974). The differential Emotions scale: Amethod of measuring the subjective Paper, Temessee; Venduilt Vniversity.

-Izard,C.E(1993).Four systems for emotion activation :cognitiveand noncognitive processes .psychological review، 100,68-90,doi:10.1037-295x.100.1.68.

- Crozer,R.W(1990) Social psychological perspectives on shyness، Embarrassment and shame.camberidage university press,Cambridge,U.K.

-Singer، J.A.&Salovey .P(1993) .The remembered self emotion

memory in personality، free press. and

ملحق(1)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

م/ اراء السادة المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الانفعالات الفارقة لدى طلبة الجامعة

الأستاذ الفاضل .... المحترم

يروم الباحث القيام بالبحث الموسوم (الانفعالات الفارقة الشائعة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات) لغرض تحقيق هدف البحث ينبغي وجود مقياس لقياس المفهوم, وقد تم اعتماد مقياس ازارد دورشي ملوك، سوم، كونش 1974 (Izard, Dougherty, Bloxom & Kotch 1974) الذي يتضمن اثنتي عشرة حالة نفسية او انفعالية مهمة سميت الانفعالات الفارقة The Differentiay Emotiohs Scale... وقد تم اعتماد التعريف النظري الآتي لمفهوم الانفعالات الفارقة: هي حالات انفعالية تغير عن استجابات انفعالية وجدانية معتدلة نسبياً تظهر عند الفرد فترة من الزمن تعاوده بين الحين والأخر، وذلك لظروف بيئية مختلفة او تغيرات من الظروف البيئية وتختلف في شدة وتتقلب عبر الزمن (Izard, Dougherty, Bloxom & Kotch 1974، والاهمية النظرية لقياس الحالات الانفعالية هي في حقيقة مؤداها اعتقاد تنبؤ الفرد بالكيفية التي سيتصرف بها بناء على حالته النفسية الراهنة بنفس القدر الذي يعتمد به على السمة العادية. واستناداً الى التعريف النظري تم اعتماد اثني عشر مجالا للمقياس هي (الغضب، الانشغال(الاهتمام)، الاستمتاع، الدهشة، الحزن، الاشمئزاز، الشعور بالذنب، الخجل، الخوف، الازدراء أو الاحتقار، الخزي، العداوة الداخلية,)، وقد تم اعتماد البدائل الآتية للإجابة عن فقرات المقياس (تنطبق علي بدرجة :كثيرة جداً، كثيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة نرجو من حضراتكم ابداء ارائكم السديدة حول صلاحية فقرات المقياس ومدى انسجامها مع المجال الذي وضعت فيه وأيضا مع افراد عينة البحث .

ولكم من الباحث فائق الشكر والتقدير

الباحث

أ.د. محمد كاظم جاسم الجيزاني

ت	الحالات الانفعالية (المجالات)	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
اولا	الاهتمام	1–تشعر بأن ما تفعله او تشاهده مثير للاهتمام.			
		2–تشعر بالاهتمام الشديد بما تفعله وتولعت به.			
		3–تشعر باليقظة الغريبة متحمس لشي ما.			
ثانيا	الحزن	4–تشعر بعدم السعادة او سواد المزاج وانكسار القلب.			
		5–اشعر بالحزن والكآبة مثل البكاء تقريبا.			
		6–تشعر بالإحباط وكأنك لا تستطيع ان تفعل ذلك، ان تذهب الى الشيء الصحيح.			
ثالثا	الغضب	7–اشعر باني اصرخ على شخص ما او بضجيج شيء ما.			
		8–تشعر بأنك غاضب ومتوتر ومنزعج.			
		9–تشعر بالجنون تجاه شخص ما.			

رابعا	الاستمتاع	10–تشعر بالسعادة لشيء ما.			
		11– تشعر بالسعادة.			
		12– اشعر بالسعادة، مثل كل شي يسير في طريقك كل شيء مستورد			
خامسا	الدهشة	13– تشعر بالدهشة، مثلا عندما يحدث شيء فجأة لم يكن لديك فكرة سيحدث.			
		14– تشعر بالدهشة وكأنك لا تصدق ما حدث، ذلك كان غير عادي جدا.			
		15– تشعر بما تشعر به عندما يحدث شيء غير متوقع.			
سادسا	الاشمئزاز	16– اشعر كأن شيئا بعث رائحة كريهة، ووضع مذاق شيء في الفم.			
		17– تشعر بالاشمئزاز مثل شيء ما مقزز.			
		18– تشعر بان الامور فاسدة جدا ويمكن ان تشعرك بالغثيان.			
سابعا	الازدراء	19– يشعر بان شخصا ما لا يصلح لشيء.			
		20– تشعر بان شخصا ما جيد مقابل شخص عديم الأهمية.			
		21– اشعر انك افضل من شخص ما.			

ثامنا	الخوف	22- تشعر بالخوف وعدم الارتياح، كأن شيئا ما قد يؤذيك.			
		23- تشعر بأنك خائف ومتوتر ومرتبك.			
		24-تشعر بالخوف وكأنك في خطر، متوتر للغاية.			
تاسعا	الشعور بالذنب	25-تشعر بالأسف، اسف من كل شيء قمت به.			
		26-تشعر وكأنك فعلت شيئا خطأ.			
		27-تشعر بأنك يجب ان تلام على شيء ما.			
عاشرا	الخزي	28- تشعر بالحرج عندما يرى اي شخص ما تقوم به خطأ.			
		29- تشعر بان الناس يضحكون عليك.			
		30- تشعر بأن الناس ينظرون اليك دائما عن يحدث شئ خطأ.			
احد عشر	الخجل	31- تشعر بالخجل كما لو انك تريد الاختباء.			
		32- تشعر بالخجل وكأنك لا تريد ان ترى (تنظر).			
		33- تشعر بالخجل والإحراج.			
اثنا عشر	العداوة الداخلية	34- تشعر انك لا تستطيع السيطرة على نفسك.			
		35- تشعر نفسك بالجنون (تشعر بأنك مصاب بالجنون).			
		36- تشعر بالمرض من نفسك (تشعر بأنك مصاب بالمرض).			

ملحق(2)

مقياس الانفعالات الفارقة بصورته النهائية

الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي
عزيزتي الطالبة ...
عزيزي الطالب ...

تحية طيبة: يضع الباحث بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن ردود فعلك تجاه عدد من المواقف الانفعالية المختلفة، راجين منك قراءة كل عبارة بدقة والإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت أحد البدائل الخمسة الموجودة امام كل فقرة والذي ترى انه ينطبق عليك، لا سيما ان الاجابة ستكون سرية ولن يطلع عليها أحد، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي... ولا حاجة لذكر الاسم، مع التقدير ...

الباحث
أ.د. محمد كاظم جاسم الجيزاني

ملاحظة: يرجى تدوين المعلومات الاتية :

الكلية: القسم:

أ. الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

ب. التخصص : علمي ☐ أنساني ☐

ج- المرحلة الدراسية: الثانية ☐ الرابعة ☐

ت	الفقرات	تنطبق علي بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	تشعر بان ما تفعله او تشاهده مثير للاهتمام					
2	تشعر بالاهتمام الشديد بما تفعله وتولعت به					
3	تشعر باليقظة الغريبة، متحمس لشي ما					
4	تشعر بعدم السعادة او سواد المزاج وانكسار القلب					
5	اشعر بالحزن والكآبة مثل البكاء تقريبا					

6	تشعر بالإحباط وكأنك لا تستطيع ان تفعل ذلك، ان تذهب الى الشيء الصحيح					
7	اشعر باني اصرخ على شخص ما أو بضجيج شيء ما					
8	تشعر بأنك غاضب ومتوتر ومنزعج					
9	تشعر بالجنون تجاه شخص ما					
10	تشعر بالسعادة لشيء ما					
11	تشعر بالسعادة					
12	اشعر بالسعادة، مثل كل شي يسير في طريقك، كل شيء مستورد					
13	تشعر بالدهشة، مثلا عندما يحدث شئ فجأة لم يكن لديك فكرة سيحدث					
14	تشعر بالدهشة وكأنك لا تصدق ما حدث، ذلك كان غير عادي جدا					
15	تشعر بما تشعر به عندما يحدث شيء غير متوقع					
16	اشعر وكأن شيئا بعث رائحة كريهة					
17	تشعر بالاشمئزاز مثل شيء ما مقزز					
18	تشعر بان الامور فاسدة جدا ويمكن ان تشعرك بالغثيان					
19	يشعر بان شخصا ما لا يصلح لشيء					
20	تشعر بان شخصا ما جيد مقابل شخص عديم الاهمية					
21	تشعر انك افضل من شخص ما					
22	تشعر بالخوف وعدم الارتياح، كأن شيئا ما قد يؤذيك					
23	تشعر بأنك خائف ومتوتر ومرتبك					

					تشعر بالخوف وكأنك في خطر، متوتر للغاية	24
					تشعر بالأسف، اسف من كل شيء قمت به	25
					تشعر وكأنك فعلت شيئا خطأ	26
					تشعر بأنك يجب ان تلام على شيء ما	27
					تشعر بالحرج عندما يرى اي شخص ما تقوم به خطأ	28
					تشعر بان الناس يضحكون عليك	29
					تشعر بان الناس ينظرون اليك دائما، يحدث شيء خطأ	30
					تشعر بالخجل كما لو انك تريد الاختباء	31
					تشعر بالخجل وكأنك لا تريد ان ترى (تنظر)	32
					تشعر بالخجل والإحراج	33
					تشعر انك لا تستطيع السيطرة على نفسك	34
					تشعر نفسك بالجنون (تشعر بأنك مصاب بالجنون)	35
					تشعر بالمرض من نفسك (تشعر بأنك مصاب بالمرض)	36

باب التاريخ:

1- الحراك السياسي والاجتماعي للإمامين الحسن والحسين (عليهما السلام) في دولة الخلافة (11هـ ـ 40 هـ)

م، م وسن عبد الامير حمود
جامعة ذي قار/ مركز ذي قار للدراسات التأريخية والآثارية

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

ملخص البحث

بعدما انتقل الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) الى جوار ربه، كان الحسنان (عليه السلام) في مطلع صباهما يراقبان الاوضاع التي حلت بهما بعد فقدهما رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، ومنها حادثة السقيفة والتي كان محورها تولي الخلافة بعد الرسول(صلى الله عليه وسلم)، وقد عاصرا (عليه السلام) فترة الخلفاء الثلاثة (11هـ ـ 35هـ) وشاهدا السياسة المتبعة من قبلهم تجاه آل البيت (عليه السلام) وغصب حق والدهما (عليه السلام) في الخلافة، كل هذه الامور قد ولدت عند الحسنين(عليه السلام) حراكاً سياسياً واجتماعيا ترك أثراً ايجابياً في مجريات الاحداث، ففي فترة خلافة الامام علي (عليه السلام) أوكل اليهما (عليه السلام) أدواراً قيادية مهمة في المجتمع الاسلامي،

Research Summary

After the prophet (God preays on him) Moved next to his Lord، Al – Hassanan (peace be upon them) werein the early days of their boys watching the situation that befell them after losing Messenger of Alla (God prays on him)Al- saqifa Incident which centered on took over the succession after the prophet (God on him) and also they contem prorary the period of three caliphs (11H – 35H) .

They saw the Policy followed by them to word Ahl-alBayt (peace be upon them)and raped theirfather' s right in succession، All these thing have generated apolitical and social movment، leave appositive impact in the succession of ImamAli (peace be Upon him) assigned them (peace de upon them) import ant leader ship rols in the I slamic .

المقدمة

لقد جسد الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) في الحسنين (عليهما السلام) كل المعاني الصالحة وترك الدنيا والرضا بأمر الله عز وجل، فالرسول (صلى الله عليه وسلم) كان له الفضل في جمع الامة الاسلامية على كلمة التوحيد، فعلاقة الحسنين (عليهما السلام) قوية وحميمه بجدهما الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) وهو بدوره (صلى الله عليه وسلم) كان حريصاً على بيان مكانة آل البيت (عليهما السلام)للناس في اكثر من مناسبة، وهذا الامر ظاهر من خلال الاحاديث الكثيرة التي خص بها آل البيت(عليهما السلام) صورة عامة والحسن والحسين(عليهما السلام) بصورة خاصة، فبعد انتقال الرسول (عليه السلام) الى جوار ربه قد أحس الحسنان (عليهما السلام) بفراغ

كبير قد ملىء الامة الاسلامية من بعده، فلم يشاركهم احداً في حزنهم على رسول الله (صلى الله عليه وسلم) وسنحت لهؤلاء الفرصة ليحضروا السقيفة ويتنازعوا في الخلافة، أدرك الحسن والحسين(عليهما السلام)، إن البعض من المسلمين انخدعوا بزينة الدنيا ونتج عن هذا الامر هتك وصية الرسول (صلى الله عليه وسلم) في تنصيب الامام علي (عليه السلام) خليفة للمسلمين، عاش الحسنان (عليهما السلام) المحنة نفسها مع أمير المؤمنين (عليه السلام) وأنه لم يستخدم القوة لارجاع حقه بالخلافة، فكان لهما(عليهما السلام) نشاطاً سياسياً واجتماعياً في خلافة ابو بكر حتى خلافة أمير المؤمنين (عليه السلام)، وقد جاءت هذه الدراسة بذكر هذه المواقف والتي على أثرها قد خلفت ردود فعل عند الخلفاء قبل عامة المجتمع الاسلامي فاعترض الامام الحسن (عليه السلام) على ابي بكر وهو يخطب على المنبر، لأن الامام الحسن (عليه السلام) كان يرى منبر جده المصطفى (صلى الله عليه وسلم) حينما يرقاه يدعو الناس الى الله ويهديهم الى سواء السبيل فقد اختفى هذا النور، واحتجب ذلك الصوت فكان الامام الحسن (عليه السلام) يجد والده سيد الاوصياء (عليه السلام) هو الاحق بهذا المنبر، وقد أشرنا في هذه الدراسة بإن هذه الرواية قد ذكرت بحق الامام الحسن (عليه السلام) بتوجيهه مثل هذا الكلام بحق عمر بن الخطاب وايضاً كان لهما(عليهما السلام)ادواراً قيادية وسياسية وعسكرية في خلافة أمير المؤمنين (عليه السلام)، أما على الصعيد الاجتماعي فكان الحدث الذي يخص الامام الحسن(عليه السلام) او الحسين(عليه السلام) يتناقله الناس ويتكلموا به في مجالسهم فقد اجاب الامام الحسن (عليه السلام) وهو طفل لم يبلغ عمره العشر سنوات على أسئلة عجز عن حلها الخليفة ابو بكر، فهذا أمر يثير عجبه ويستأثر إهتمامه، ولا نغفل موقف الامامين(عليهما السلام)بإرسال الماء الى الخليفة داخل منزله، عثمان بن عفان بعدما حوصر الاخير من قبل الثائرين موقفهما مع اباذر الغفاري، فيمتاز الامامان(عليهما السلام) بسعة فكرهما وعمق وعيهما لكل الامور والقضايا التي حدثت في عهد الخلفاء الثلاثة او في خلافة امير المؤمنين (عليه السلام) فلم تهزهما اي اعتبارات ولم يخضعا للنزعات والاهواء، لان الامة الاسلامية انقسمت على نفسها وخذلت الحق حتى انها لم تتبع أمامها ونتج عن هذا الامر تألم امير المؤمنين (عليه السلام) لما يحيط به من المتاعب والاحداث، فحزن الامام علي (عليه السلام) وتألمه ليس على الخلافة لانها خلافة دنيا لانه راى الاسلام اهم من شغل منصب الخلافة بل حزنه على مخالفة اوامر الرسول (صلى الله عليه وسلم) وأهل بيته (عليهم السلام) والحسنان (عليهم السلام) شاهد حي على هذا وقد اشرنا لهذا الامر اثناء البحث .

اولاً: نبذة عن حياة الامامين الحسن والحسين(عليهما السلام):

الامامين الحسن والحسين (عليهما السلام) هما فرع الدوحة المحمدية، وأفراد العترة الطاهرة فهما ابناء علي بن ابي طالب (عليه السلام) ابن عبد المطلب بن هاشم بن هبد مناف بن قصي بن كلاب بن مرة القرشي الهاشمي، وأمهم فاطمة الزهراء (عليه السلام) بنت محمد رسول الله (صلى الله عليه وسلم)[1] والامام الحسن (عليه السلام)هو أول اولاد الامام علي (عليه السلام) والسيدة الزهراء (عليه السلام) فولد لهما الحسن والحسين ومحسن وام كلثوم الكبرى وزينب)[2]، ولد الامام الحسن (عليه السلام) في النصف من شهر رمضان سنة ثلاث من الهجرة بعد معركة بدر[3]، أما الامام الحسين (عليه السلام) كان مولده في الثالث من شعبان من السنة الرابعة من الهجرة [4] وروى ابن الصباغ المالكي [5] (إن مانالة الحسن والحسين (عليه السلام) من النسب الشريف والمكانة الرفيعة لم ينلها أحداً غيرهما: فانهما سبطا رسول الله وريحانتاه وسيدا شباب أهل الجنة وجدهما رسول الله(صلى الله عليه وسلم) وأبوهما علي بن ابي طالب بن عبد المطلب وأمهما الطهر البتول ابنة رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، والله در القائل :

نسب كأنه عليه من شمس الضحى   نوراً ومن فلق الصباح عموداً

وروي عن الامام جعفرالصادق (عليه السلام) أن النبي (صلى الله عليه وسلم) قال: (قسم الله الارض الى نصفين فجعلني في خيرهما، ثم قسم النصف على ثلاثة، فكتب خير ثلث منهما، ثم اختار العرب من الناس، ثم اختار لبني هاشم من قريش، ثم اختار بني عبد المطلب من بني هاشم ثم اختارني من بني عبد المطلب ....) [6]، وروي ايضاً عن الرسول (صلى الله عليه وسلم) انه قال: (قال جبريل قلبت الارض مشارقها ومغاربها، فلم اجد رجلاً افضل من محمد، وقلبت الارض مشارقها ومغاربها، فلم اجد نبي أب افضل من بني هاشم)[7] .الى هذا النسب انتمى الامامين فقد ولدا في بيت عرفته العرب بمحاسن الاخلاق والشرف، وقد روي عن وصف نسبهم الطاهر بالقول: (بنو هاشم ملح الارض، وزينة الدنيا، وحلي العالم، والسنان الاضخم والكاهل الاعظم، ولباب لكل جوهر كريم، وشرف كل عنصر شريف، والطينة البيضاء، والمغرس المبارك والنصاب الوثيق، ومعدن الفهم، وينبوع العلم) [8]، لقد انفرد الامام الحسن (عليه السلام) بإسمه وهذه خاصية من الله (عز وجل) له وهذا ما اكده الامام الصادق (عليه السلام) فقال: (إن اسم الامام الحسن (عليه السلام) أهدي بسرقة وهي أحسن أنواع الحرير واشتق من اسم الحسن الحسين (عليه السلام))[9] فكان الاسمان مباركان بعناية الله (عز وجل) لما سوف تنقاد من امور الامة الاسلامية ورسالة جدهم المصطفى (صلى الله عليه وسلم) تحت يديهما فكان لابد من خاصية لهما[10]، فقال النبي (صلى الله عليه وسلم): (الحسن والحسين شنفا العرش)[11]، كان الامام الحسن(عليه السلام) يكنى بأبي محمد [12] ولاكنيه له غيرها حيث كناه الرسول (صلى الله عليه وسلم)[13]وذكر ابن شهرآشوب [14] ان (كنيته ابو محمد وابو قاسم) ولقب الامام الحسن(عليه السلام) بعدة القاب منها (السيد، السبط، الامير، الحجة، البر، التقي، الاثير، الزكي، المجتبى، الزاهد)[15]، اما كنية الامام الحسين (عليه السلام) بأبي عبد الله [16]، واشهر القابه (السبط) [17] وان الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال: (اجعله من سادات الشهداء) وبهذا فقد لقب سيدا الشهداء[18]، وايضاً لقب بـ (الرشيد، الطيب، الوفي، السبط)[19]، لقد نشأ الامام الحسن والحسين(عليه السلام) في بيت النبوة ومهبط الوحي، فكان رسول الله (صلى الله عليه وسلم) مربيا وراعياً والمعلم الاول لهما فغرس الرسول (صلى الله عليه وسلم) كل المثل الانسانية والاخلاقية في تربية احفاده وغذاهما بحكمته وهو القائل(صلى الله عليه وسلم): (إنما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق)[20]، فكانت العلاقة بين خاتم الانبياء (صلى الله عليه وسلم) والحسنين علاقة فريدة من نوعها فإنه على عظمته وشموخه كان يجثو للحسنين ويركبان على ظهره ويقول:(نعم الجمل جملكما ونعم العدلان انتما) فهذا فعل سيد الكائنات(صلى الله عليه وسلم) مع الحسنين (عليه السلام) انه يريد ان يدلل على عظمتهما واهمية موقعهما في المستقبل[21]: وقد حض الرسول (صلى الله عليه وسلم) الحسنين بأوصاف تنبىء عن عظيم منزلتهما لديه فمنها قوله (صلى الله عليه وسلم):(إبناي هذان إمامان إن قاما أوقعدوا)[22] (اللهم أحب حسناًوحسيناً وأحب من يحبهما)[23] (هما ريحانتي من الدنيا)[24](الحسن والحسين سيدا شباب أهل الجنة)[25]. وذكر ان الرسول (صلى الله عليه وسلم) كان يخطب على المنبر فجاء الحسن والحسين وعليهما قميصان احمران يمشيان ويعثران فنزل رسول الله (صلى الله عليه وسلم) من المنبر ووضعهما بين يديه وقال: (**أَنَّمَا أَمْوَالُكُمْ وَأَوْلَدُكُمْ فِتنَةٌ**[26])[27] وفي حديث آخر قال الرسول (صلى الله عليه وسلم) (الحسن والحسين ابناي من أحبهما أحبني ومن أحبني احبه الله ومن أحبه الله ادخله الجنة ومن أبغضهما ابغضني ومن أبغضني أبغضه الله ومن ابغضه الله ادخله النار)[28]، ان هذه الاحاديث بنيت على مدى الرعاية والمحبة التي وجدها الحسنين(عليه السلام) من جدهما الرسول الاعظم(صلى الله عليه وسلم) وقد تأثرت النشأة الاولى للحسنين (عليه السلام) بتلك الاخلاق الكريمة فهما امتداد الرسالة الالهية التي وضعها النبي(صلى الله عليه وسلم) في اصحاب هذا البيت الطاهر، فقد قال فؤاد احمد [29] (اذا دققنا النظر في مكنونات هذه الروايات الصادرة عن لسان الصادق الامين الذي هو انما حديث الوحي المنزل عليه (**إِنْ هُوَ إِلاَّ وَحْيٌ يُوحَى * عَلَّمَهُ شَدِيدُ الْقُوَى**)[30] يجد ان الرسول

(صلى الله عليه وسلم) كان يهدف من ذلك الى توجيه انظار المسلمين الى أهل بيته (عليه السلام) لانهم مركز الاشعاع الرسالي الذي منه ينسل الاوصياء من بعده على امور المسلمين وان هذا البيت الطاهر سيكون امتداد الرسالة الالهية لذلك تأتي هذه التوصيات من رسول الله (صلى الله عليه وسلم) للمسلمين في سياق تهيئة اجواء مناسبة يكون فيها المسلمون اقدر على التفاعل مع المرحلة التي تلي غياب شخص رسول الله (صلى الله عليه وسلم).

ثانياً ـ الحراك السياسي والاجتماعي للحسنين(عليه السلام) في عهد الخلفاء الثلاثة من عام (11هـ ـ 35هـ)

شهد الحسنين(عليه السلام) في المدة الممتدة بين وفاة جدهما الرسول الاعظم(صلى الله عليه وسلم) وبين استشهاد والدهما أمير المؤمنين (عليه السلام) أحداثاً عديدة كانا شاهدين على بعضهما عندما كانا صغيرين، وشاركا مشاركة فاعلةً في بعضها الآخر، بعدما انتقل الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) الى جوار ربه، كانا الحسنين (عليه السلام) في مطلع صباهما[31]، وهما يراقبا الاوضاع التي حلت بهم بعد فقدهم رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، ومنها حادثة السقيفة التي كان محورها تولي الخلافة من بعد النبي (صلى الله عليه وسلم) والتي حرفوها عن مسارها الى رجال لم يجعل لهم نصيب في القيادة وإنما استئثاراً وحسداً لامير المؤمنين (عليه السلام) لتقدمه واختصاصه بالفضائل والمناقب[32]، إذ كشفت هذه الحادثة النقاب عن تطلعات بعض الفئات التي يتغلغل الإسلام في قلوبها بعد للسيطرة على مقاليد الحكم وتحويله من نص الهي الى موروث قبلي[33]، وكان انشغال بني هاشم وعكوفهم على تجهيز النبي (صلى الله عليه وسلم) اعطى فرصة لهؤلاء ليحضروا السقيفة ويتنازعوا في الخلافة؛ فبعض المهاجرين ارادوا ابا بكر وكان يقف على رأس هؤلاء عمر بن الخطاب وكان سبب اختيارهم له لانه من القبيلة نفسها التي ينتمي لها الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم)، والعرب لاتقر بالحكم الا لمن كان من قريش قبيلة الرسول (صلى الله عليه وسلم)[34] فكان اجتهادهم مستنداً الى الاعراف القبلية التي كانت سائدة في تلك المدة[35]، لم يكن ابي بكر قريباً من الرسول(صلى الله عليه وسلم) مثل قرابة الامام علي(عليه السلام)، لأنه ابن عم الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وزوج ابنته فاطمة (عليه السلام)، وأبو الحسن والحسين (عليه السلام) احفاد الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) الوحيدين، وهو اول من استجاب لدعوة الرسول (صلى الله عليه وسلم) وصلى معه، وكان حامل راية الرسول (صلى الله عليه وسلم) في المعارك[36]، والامام علي (عليه السلام) هو أعلم وافقه الصحابة بالقرآن والسنة النبوية والقضاء [37]، اما المجموعة الاخرى هم الانصار ارادوا اختيار سعد بن عبادة زعيم قبيلة الخزرج الانصارية، وهو احد ابطال الاسلام وسيد من اسياد العرب في الجاهلية والاسلام وغيرها من الصفات الحسنة التي اتصف بها [38]، فكان سعد يرى انه احق بالخلافة من ابي بكر [39]، لأن قبيلة الخرزج دعت الرسول (صلى الله عليه وسلم) للهجرة الى مدينتها من اجل مساندة الدعوة الاسلامية، وهذه القبيلة رحبت بالرسول(صلى الله عليه وسلم)، وايضاً دافعوا عن الرسول(صلى الله عليه وسلم) وحوصرت مدينتهم وقطعت ارزاقهم، حتى انهم قاسموا المهاجرين الذين قدموا مع الرسول (صلى الله عليه وسلم) اموالهم وبيوتهم[40]، كانا الحسنين (عليه السلام)يشاهدان ما حدث لامة رسول الله(صلى الله عليه وسلم) بعده وكيف خالفوا وصيته بأهل بيته (عليه السلام)بحجة ان قريش لاتريد جمع النبوة والخلافة في بني هاشم[41] فتنازعوا الامر بينهم من دون ان يشاوروا آل البيت او يدخلونهم في الامر وكأن الخلافة لاتصلح لهم[42]لقد كره القرشيون نبوة النبي (صلى الله عليه وسلم) ولم يحبوه، **(وَقَالُواْ لَوْلَا نُزِّلَ هَذَا الْقُرءَانُ عَلَى رَجُلٍ مُنَ الْقَرَيَتَيْنِ عَظِيمٍ)**[43]، ووقفوا في طريق الدعوة، فيكون من السهل عليهم ان يعترضوا على ترشيح الامام علي (عليه السلام)، لانهم كانوا يرون ان الخلافة لا تخرج، من بني هاشم وقد اوضح الامام علي (عليه السلام) هذا المعنى بقوله: (ان الناس ينظرون الى

قريش وقريش تنظر الى بيتها فتقول إنولي عليكم بنو هاشم لم تخرج منهم أبداً وماكانت في غيرهم من قريش تداولتموها بينكم) [44]، ثم اعترضوا على الامام علي (عليه السلام) لانه صغير السن وهو لايصلح للخلافة، فقالوا له، (لسنا ندفع قرابتك ولاسابقتك ولا علمك ولانصرتك، ولكنك حدث السن، وأبو بكر شيخ من شيوخ قومك، وهو أحمل لثقل هذا الامر) [45]، أدرك الحسنين (عليهما السلام) ببصيرتهما النافذة، ان البعض من المسلمين انخدعوا بمظاهر الدنيا فتجرؤا على هتك وصية جدهما المصطفى (صلى الله عليه وسلم) في تنصيب ابيهما الامام علي (عليه السلام) خليفة المسلمين، فكان الحزن يملأ قلبهما لفقدهما الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) ففات اكثر الناس يومها الصلاة على نبيهم(صلى الله عليه وسلم) لما حصل في السقيفة وتجمعهم فيها من اجل خلافات دنيوية وأخذ حق غيرهم، فقد صلى عليه ذلك اليوم الامام علي (عليه السلام) وصف خلفه سلمان المحمدي وأبو ذر الغفاري وفاطمة (عليه السلام) والامام الحسن والحسين (عليهما السلام) لما حصل في السقيفة وتجمعهم فيها من اجل خلافات دنيوية وأخذ حق غيرهم، فقد صلى عليه ذلك اليوم الامام علي (عليه السلام) وصف خلفه سلمان المحمدي وأبو ذر الغفاري وفاطمة (عليه السلام) والامام الحسن والحسين(عليهما السلام)، وشاهد الامامين(عليه السلام)غصب حق ابيهما الامام علي(عليه السلام) بالخلافة من بعد جدهما (صلى الله عليه وسلم) فقد اعلن المصطفى (صلى الله عليه وسلم) بخلافة امير المؤمنين (عليه السلام)بصورة مباشرة وعلنية امام الناس مرتين، أحدهما في السنة الثالثة للبعثة، عندما جمع الرسول (صلى الله عليه وسلم) بني هاشم من اجل دعوتهم الى الاسلام، فقال لهم: (فأيكم يؤازرني على هذا الامر على ان يكون اخي ووصيي وخليفتي فيكم فأسمعوا له وأطيعوا)[47]، والمرة الثانية في السنة العاشرة للهجرة عندما رجع الرسول (صلى الله عليه وسلم) من مكة، بعدما أدى الحج فيها فوقف في منطقة تسمى غدير خم، تقع بين مكة والمدينة، وكان معه عدد كبير من المسلمين، فخطب فيهم خطبة طويلة، ومن ضمن ماقال لهم في تلك الخطبة :(معاشر المسلمين ألست أولى بكم من أنفسكم ؟ قالوا: اللهم بلى، قال: من كنت مولاه فعلي مولاه اللهم وال من والاه وعاد من عاداه ..)[48] شاهد الحسنين (عليهما السلام)(ماستقر في نفس والدهما الامام علي (عليه السلام) من الحزن ليس على الخلافة لانها خلافة دنيا والامام علي(عليه السلام) رأى ان الاسلام أهم من شغل منصب الخلافة بل حزنه على مخالفة أوامر الرسول (صلى الله عليه وسلم) ووصيته بأهل بيته (عليه السلام)، فتولى ابو بكر الخلافة على المسلمين فلبس عليهم الامر فبايعوه وهم لايعلمون عن أمرهم شيئاً)[49]، لم يستخدم الامام علي (عليه السلام) القوة لإرجاع حقه بالخلافة والحسنين(عليه السلام) يشاهدا ذلك بل عاشا المحنة نفسها مع أبيهما (عليه السلام)، على الرغم من أن ابا سفيان بن حرب والد معاوية الذي اصبح فيما بعد حاكماً للشام وزعيم بني أميه، عرض على الامام علي (عليه السلام) الاموال والرجال من اجل محاربة أبي بكر، فقال للإمام علي (عليه السلام): (يأبا الحسن لو شئت لأملأها خيلاً ورجالاً)[50]، فرفض الامام (عليه السلام) لانه يعلم الحقد الدفين الذي يكنه أبو سفيان للإسلام أكثر من عشرين عاماً هو وابنه معاوية فلم يدخل الى الاسلام الا في فتح مكة، ومن غير المعقول أن يكون هذا الحرص على الاسلام والمسلمين، لأنه يأس من القضاء على الاسلام وخلق جو الفتنة، لكن ابا الحسن (عليه السلام) استطاع ان يردهُ حفاظاً على الاسلام وقال له: (مازلت عدواً للاسلام واهله فما أضر ذلك الاسلام شيئا) [51] فجعل الامام علي (عليه السلام)الامور تسير على ماسارت عليه [52]، وفي أوائل خلافة ابي بكر، فبينما المسجد مكتظ بالصحابة والناس، واذا الامام الحسن (عليه السلام) قام لابي بكر وهو يخطب على المنبر فقال له: (إنزل من عن منبر أبي، فقال ابو بكر: صدقت، والله انه لمنبر أبيك لا منبر أبي)[53]، لقد غصب حق أمير المؤمنين (عليه السلام) والامام الحسن (عليه السلام) يلاحظ مايدور حوله من الاحداث، ولم يواسه الخليفة ابا بكر بفقده جده المصطفى (صلى الله عليه وسلم) وهو يعلم محبة الامام الحسن (عليه السلام)عند جده (صلى الله

عليه وسلم) فعن جعفر بن ابي طالب قال: إن الرسول (صلى الله عليه وسلم) قال للحسن (عليه السلام) (اشبهت خلقي وخلقي)[54] اي انه حمل جميع صفات جده (صلى الله عليه وسلم)، فكان الامام الحسن (عليه السلام) يجد والده سيد الاوصياء (عليه السلام) هو الاحق بهذا المنبر، وعلق القرشي[55] عن موقف الامام الحسن (عليه السلام) قائلاً: (ان احتجاج الامام الحسن (عليه السلام) وهو في غضون الصبا انبعث عن نضوج وطموح وذكاء وكشف عن آلام مرهفه كان يكنها في اعماق نفسه على ضياع حق ابيه كان يرى المنبر يرقاه جده (صلى الله عليه وسلم) وهو يدعو الناس الى الله ويهديهم الى سواء السبيل وقد اختفى ذلك النور واحتجب ذلك الصوت وهو لايجد أحداً خليقاً بان يخلفه سوى ابيه (عليه السلام) الذي دافع عن رسول الله (صلى الله عليه وسلم) في جميع المواقف والشواهد)، وايضاً أن نشأة الامام الحسن (عليه السلام) في بيت النبوة اكسبته الفطنة والذكاء وعلم الامامة منذ طفولته، وقد كان جده وأبوه وامه (صلوات الله عليهم) اهتموا في اثبات هذه الصفات كي يطلع المسلمون على مدى علمه، فيكون دليلاً قاطعاً على امامته [56] .وايضاً تعرضت السيدة الزهراء، لاغتصاب إرثها من أبيها الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) ومصادرة ماكان للنبي (صلى الله عليه وسلم) قد منحها إياه في حياته وهي ارض فدك [57] [58]، لكن ابو بكر لم يعط فاطمة (عليه السلام) هذه الاراضي، مستنداً على حديث قال انه سمعه من الرسول (صلى الله عليه وسلم): (إنا معشر الانبياء لانورث ماتركناه صدقه) وسانده على هذا الامر عمر بن الخطاب [59] فلم يصدق ابا بكر دعوى السيدة الزهراء (عليه السلام) في فدك، على الرغم من انها جاءته بشهود على كلامها، وهم زوجها الامام علي (عليه السلام) وخادمتها أم أيمن وابناها الحسن والحسين (عليه السلام)[60] وحاججته بالقرآن الكريم إلا ان هذه المطالبة لم تكن ذات جدوى، لقد طلب الامام علي (عليه السلام) بأحقيتها (عليه السلام) بهذا الامر استناداً الى القاعدة القانونية الاسلامية (البينة علي من ادعى)[61] لان ابو بكر ادعى انه سمع الحديث من النبي(صلى الله عليه وسلم) ولم يجلب شهوداً على صحة ادعائه، كما طلب من السيدة الزهراء (عليه السلام) التي كانت الارض تحت يدها، وايضاً موقف ابي بكر يتعارض مع القرآن الكريم الذي ذكر في آياته ان الانبياء يورثون ابنائهم لقوله تعالى :**(وَوَرِثَ سُلَيْمَنُ دَاوُ دَ)**[62]، وكذلك قوله تعالى: **(وَإِنِّى خِفْتُ الْمَوَلِيَ مِنْ وَرَآءِى وَكَانَتِ امْرَأَتِى عَاقِرًا فَهَبْ لِى مِنْ لَّدُنكَ وَلِيّاً* يَرِثُنِى وَيَرِثُ مِنْ ءَالِ يَعقُوبَ وَاجْعَلهُ رَبِّ رَضِيًّا)**[63]، وقد وصف القرشي[64] هذا الحديث بالوهن والضعف قائلاً: (إنه لو كان ابو بكر صحيحاً ومعتبراً لمعرفته السيدة الزهراء (عليه السلام) ومادخلت ميدان المخاصمة والمحاججة معه، وكيف تطالبه وهي سليلة النبوة بأمر لم يكن مشروعاً لها ؟ وان النبي (صلى الله عليه وسلم) كيف يحجب عن بضعته امراً يرجع الى تكليفها الشرعي، فإن في ذلك تعريضاً للامة للهلاك واللقاء لها في ميدان الخصومة، وانه من الممتنع ان يحجب النبي (صلى الله عليه وسلم) هذا الحديث عن الامام علي (عليه السلام)، وهو حافظ سره، وباب مدينة علمه، وباب دار حكمته واقضى امته، وأبو سبطيه، ومن المقطوع به أنه لو كان هذا الحديث اي نصيب من الصحة لمعرفة الامام علي (عليه السلام) وماكتمه النبي(صلى الله عليه وسلم) عنه)، عاش الحسنين (عليه السلام) محنة اخذ حق والدتهما الزهراء (عليه السلام) من بعد اغتصاب حق والدهما الامام علي (عليه السلام)، وقد استشهدت الزهراء (عليه السلام) بهما بمرأى وبمسمع وبتأييد ورضى من سيد الوصيين علي (عليه السلام) فكان إعطاء الحسنين دوراً بارزاً في هذه القضية من قبل الزهراء (عليه السلام) وإحضارهما للشهادة امام ابي بكر، فكان الامام الحسن(عليه السلام) بالغاً عاقلاً وهذا الامر اتصف به ايضاً الامام الحسين (عليه السلام) فالسيدة الزهراء (عليه السلام) لو اتت بخيرة الصحابة مع اهل بيتها لم يقض لها ابو بكر بما طلبته من حق، بل يعارض شهادتهم بعشرات الشهود مثلما عارض شهادة الامام علي (عليه السلام) وأم ايمن والحسن والحسين بشهادة عمر بن الخطاب [65]، الامرالذي أدى الى ان تبقى السيدة الزهراء (عليه السلام) مخاصمة لابي بكر حتى توفيت، وأوصت زوجها ان

يدفنها ليلاً، ولايصلي عليها ابو بكر، أو اي شخص آخر من المسلمين، سوى عائلتها لأن موقفهم كان سلبياً من مطالبها [66] وروى ابن شهرآشوب [67] عن عبادة بن الصامت قال: سأل اعرابي ابا بكر فقال: إني اصبت بيض النعام فشويته وأكلته وأنا محرم فما يجب علي؟ فقال له ياأعرابي اشكلت علي في قضيتك فدله على عمر فلم يجبه فدله على عبد الرحمن، فلما عجزوا فقالوا: عليك بأمير المؤمنين فحينما جاءوا اليه أجابهم الامام الحسن (عليه السلام)، لقد اتبع الامام علي (عليه السلام) في صياغة الحدث اسلوباً من شأنه ان يتناقله الناس ويتكلموا في مجالسهم، فأراد أن يظهر خاصية الامام الحسن (عليه السلام) بالنسبة له إذ أن اجابة الطفل لم يبلغ عمره العشر سنوات على أسئلة عجز عن حلها الخليفة ابو بكر، فهذا أمر يثير عجبه ويستأثر إهتمامه [68] واستمرت خلافة أبي بكر لسنتين وثلاثة اشهر تقريباً [69]، ثم اوصى ان يكون عمر بن الخطاب خليفة من بعده، وبالفعل شغل عمر منصب الخلافة بهذه الوصية[70]، وبقي خليفة للمسلمين لمدة عشر سنوات [71]، ويروى: ان عمر ذات يوم كان يخطب على المنبر فلم يشعر إلا والحسين (عليه السلام) قد صعد اليه وهو يهتف: (انزل عن منبر ابي واذهب الى منبر أبيك) [72] وذكرت هذه الرواية بصيغة اخرى بان الامام الحسن (عليه السلام) قال لعمر: (انزل عن مجلس ابي فقال له عمر: منبر ابيك والله لامنبر ابي ... واقعده الى جنبه وقال: هل انبت الشعر على رؤوسنا الا ابوك (اي الرفعة) مانلناها إلا به)[73] وعلى الرغم من اختلاف الرواية إلا ان موقف الحسنين (عليه السلام) واحد بعدما شاهدا غصب حق أمير المؤمنين (عليه السلام)، لم تختلف سياسة عمر بن الخطاب عن سياسة ابو بكر اتجاه اهل البيت (عليه السلام) وحقهم وهذا ما قد اوضحه الامام علي (عليه السلام) بخطبته الشقشقية فقال: (فيا عجباً بينما هو يستقبلها في حياته إذعقدها لاخر بعد وفاته لشد ماتشاطرا ضرعيها، فصيرها في حوزة خشناء يغلظ كلامها ويخشن مسها، ويكثر العثار فيها، والاعتذار منها فصاحبها كراكب الصعبة إن أشنف لها خزم، وان اسلس لها تقحم، فمني الناس لعمر الله بخيط وشماس وتلون واعتراض فصبرت على طول المدة وشدة المحنه)[74] هكذا وصف الامام علي (عليه السلام) استيلاء عمر على الخلافة، وايضاً تصرف عمر بأموال الفيء حسب رأيه الخاص وبالطريقة التي تصرف بها ابو بكر فنقل ملكية هذه الاموال من ورثة النبي (صلى الله عليه وسلم) الى عمر ويمكن ان نستدل على ذلك من الرواية التي تقول أن الامام علي (عليه السلام) والعباس بن عبد المطلب اختلفوا في ادارة اموال بني النضير والتي استطاع الامام علي (عليه السلام) فيما بعد ادارتها لوحده [75] ثم بقيت بيد ابنائه (عليه السلام) ولم ينازعهم أحد عليها [76] وايضاً لم يرجع عمر كل اموال الفيء الى الورثة الشرعيين مثل فدك بل ارجع جزء منها، واشترط عليهم ان يعملوا بهذه الاموال، وفق الطريقة التي وضعها سلفه ابو بكر [77]، ويروى ايضاً: ان عمر كان معنياً بالامام الحسين (عليه السلام) حتى طلب منه أن يأتيه اذا عرض له أمر وقصده الامام (عليه السلام) يوما ومعاوية عنده ورأى ابنه عبد الله فطلب (عليه السلام) الإذن منه فلم يأذن له فرجع معه، والتقى به عمر في الغد فقال له: ما منعك ياحسين أن تأتيني ؟ قال الامام (عليه السلام): اني جئت وانت خالٍ بمعاوية فرجعت مع ابن عمر قال عمر: انت احق من ابن عمر، فإنما أنبت ماترى في رؤوسنا الله ثم انتم [78] فعمر بن الخطاب لم يرجع حقهم (عليه السلام) في فدك والخمس، وإعادة حق أمير المؤمنين (عليه السلام) بالخلافة، وبدأت الفتوحات الاسلامية بشكل اوسع واكبر في خلافة عمر بن الخطاب فروى المجلسي (الاول) [79] انه سمع عبد العالي والاخير سمع والده علي بن عبد العالي (ان عمر بن الخطاب التمس من أمير المؤمنين (عليه السلام) أن يبعث أبا محمد الحسن بن علي (عليه السلام) مع العسكر، وكان مع العسكر وكلما وقع فتح كان بإذنه ومشورته صلوات الله عليهم، حتى انه (عليه السلام) دخل اصفهان واغتسل في حمام كان بقرب المسجد الجامع العتيق، وصلى في مسجد لبنان والله تعالى يعلم)، لقد عرف عن عبد العالي بن علي بن عبد العالي، بأنه ثقة جليل القدر، عظيم المنزلة، نقي الكلام، كثير الحفظ، وانه كان من تلامذة والدهُ علي بن عبد العالي [80] (فهذه الرواية لم

تذكر من اي مصدر؛ وراويها عرف عنه بالثقة لعل كثرة ماحفظه أحدث اختلاف في نقل الرواية، فالامام الحسن (عليه السلام) لم تظهر عنده أي بادره بالمشاركة في حين أنه كان في السنين الاخيرة من خلافة عمر قد اشرف على العشرين من عمره، فمثل هذا العمر يخول الامام الحسن (عليه السلام) الاشتراك بالحروب، ولعل الامر يتعلق بأبيه الامام علي (عليه السلام) الذي لم يشارك بالحروب واعتزل الجانب السياسي فكان غرضه من هذا الاعتزال (عليه السلام) هو نشر الفكر القرآني والعقيدة وتعاليمها المحمدية، لاسيما ان عمر بن الخطاب لم يكن ضليعاً بالفقه الاسلامي كما يصرح بذلك هو نفسه في اكثر من موضع وهو القائل: (لولا علي لهلك عمر)[81] وقال ايضاً: (أما والله لئن وليتهم لتحملنهم على الحق الواضح والمحجة البيضاء)[82]فاقسم لولا علي لما قام للاسلام عمود وانه بين الصحابة إن علياً شديد في تطبيق الاسلام وسيعيد الامور على ماكانت عليه في عهد الرسول (صلى الله عليه وسلم)[83]، وعن اسباب عدم مشاركة الامام الحسن والحسين (عليه السلام) في المعارك الاسلامية في عهد عمر بن الخطاب قال هاشم معروف الحسني [84]: (ومن المؤكد أنهما لم يشتركا في المعارك الاسلامية في عهد عمر بن الخطاب بالرغم من انها بلغت ذروتها في مختلف المناطق والانتصارات يتلو بعضها بعضا والاموال والغنائم تتدفق على المدينة من هنا وهناك ولم تظهر اي بادرة للامام ابي محمد الحسن (عليه السلام) طيلة عهد الخليفة الثاني في حين انه كان في السنين الاخيرة من خلافة عمر قد اشرف على العشرين)، وايضاً لم يشارك الامام علي (عليه السلام) بالفتوح الاسلامية بعهد عمر بن الخطاب ربما لعدم قناعته (عليه السلام) لانها لا تؤدي النتيجة المرجوة والدليل انه (عليه السلام) اوقفها في خلافته، حتى بلغ الامر بعمر ان منع الولاة والصحابة المتوجهين الى الامصار من اشاعة احاديث الرسول(صلى الله عليه وسلم) وهو المصدر الثاني بعد القرآن الكريم للتشريع الاسلامي، بحجة الخوف من اختلاط هذه الاحاديث بالقرآن وترك الاهتمام بالقرآن والاشغال من قبل المسلمين بالاحاديث، فقال تعالى:(**إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَفِظُونَ**)[85]، فروى قرظه بن قره بن كعب الانصاري وهو احد الصحابة الذين أرسلهم عمر للعراق[86]، ان عمر بن الخطاب ارسل جماعة من الصحابة الى العراق، ومشى الخليفة معهم الى اطراف العاصمة عندما أرادوا الخروج، وقال لهم: (أتدرون لم شيعتكم ؟ قلنا: أردت أن تشيعنا وتكرمنا، قال: إن مع ذلك بحاجة، إنكم تأتون أهل قرية لهم دوي بالقرآن كدوي النحلة فلاتصدوهم بالاحاديث فتشغلوهم جددوا القرآن وأقلوا الرواية من رسول الله، امضوا وانا شريككم، قال قرظه: فماحدثت بعده حديثاً عن رسول الله) [87]، وان عدم اشتراك الامام علي (عليه السلام) لم يكن سببه التقاعس أو حرصه على سلامة نفسه بل ان عمر قد فرض على الكثير من الصحابة أشبه بالاقامة الجبرية لأسباب سياسية [88]، ان اهل البيت (عليه السلام) هم الحصن الوحيد للرسالة المحمدية فكان عمر يرجع اليهم وايضاً المسلمون إذا احتاجوا شيئاً في أمور دينهم ودنياهم سعوا إليهم وأخذوا منهم اصول الدين وفروعه، فكان الحسنان (عليه السلام) يراقبا الاحداث عن كثب ويحللاها تحليلاً سليماً، فهما (عليه السلام) يعلمان مكانة أبيهما (عليه السلام) في عهد عمر، ولو افترضنا أنهم شاركوا في هذه الفتوحات فهذا يعني أن عمر سيعطيهم حق التدخل في السياسة وسيخلف لهم هذا الامر وجوداً شعبياً قوياً يهيء لهم زرع فسيل الحكم لينمو وينضج بمرور السنين، فيكون عمر قد هيأ جيش وأعده بعدده وعدته وقدمه للامام علي (عليه السلام)، لكن سياسة الحكام تستبعد هذا الامر عن الامام علي (عليه السلام) فتقول عنه: هو ذاك الزاهد العابد !ما لعلي والحكم !! لكن وجدنا الامام علي (عليه السلام) والحسنان (عليه السلام) اعتزلا المشاركة بهذه الفتوحات وتواجدوا بالمدينة لاتمام واجبهم من خلال التعاليم السامية التي كانوا يلقوا بها (عليه السلام) بالمسجد النبوي، فتعمدوا الانعزال بسبب ماشاهدوه من الفتوحات التي عمت البلاد ففتنت العباد فأثمها اكثر من نفعها، فدخلت الناس الاسلام بالاكراه والغلظة من دون التعرف على عقائده ومفاهيمه السمحاء، فتواجد الحسنان (عليه السلام) مع ابيهما (عليه السلام) داخل المسجد ينضخون بعلمهم الى

عامة المسلمين بعدما فضلوا البقاء وعدم زج انفسهم في تلك الفتوحات لكي لاتعطي الشرعية لها وفقهوا الناس بعد انغماسهم في الحروب والترف والبذخ الذين حصلوا عليهم بسبب الغنائم فأعادوا بتعاليمهم الروح الاسلامية الأصلية [89]، تعرض عمر الى محاولة اغتيال ادت الى وفاته بعد مدة لاتتجاوز الاربعة ايام[90]،ولم يكتفي ابن الخطاب بحمل الامه عل مالاتطيق والتحكم بمصيرها بكثرة الاخطاء وجفاء الطبع ؛ حتى ابتلاها بالشورى السداسية التي انبثقت منها خلافة عثمان ووصول بني امية الى اريكة الحكم [91]، وقال عمر: (إن رسول الله قد مات وهو راضٍ عن هذه السته)[92] وفي رواية اخرى أنه قال:(إنهم من أهل الجنة)[93] وهؤلاء الستة الامام علي (عليه السلام) وعثمان بن عفان والزبير بن العوام، وطلحة بن عبيد الله، وسعد بن ابي وقاص، وعبد الرحمن بن عوف، وفرض عليهم اختيار أحدهم ليكون خليفة في غضون ثلاثة أيام [94]، وقال عمر للمرشحين: (وأحضروا معكم من شيوخ الانصار وليس لهم من أمركم شيء، وأحضروا معكم الحسن بن علي، وعبد الله بن عباس فإن لهما قرابة، وأرجو لكم البركة في حضورهما وليس لهما من أمركم شيء، ويحضر ابني عبد الله مستشاراً وليس له من الامر شيء ....) فحضر هؤلاء [95]، فشهد الحسنين (عليه السلام) للمرة الثالثة التي يغصب بها حق والدهما (عليه السلام) الشرعي فادخال الامام الحسن (عليه السلام) في الشورى هو إقرار بما يملك من مؤهلات الدخول في السياسة وإصلاح امر العباد والبلاد، وايضاً اعتراف عمر بمكانة الامام الحسن (عليه السلام) في المجتمع الاسلامي واثره في الاحداث وأهليته لقيادة الامة [96] وكذلك تغطية لعمله لانه ادخل بها ولده عبد الله وأوعز اليه أن لايقبل الخلافة قائلاً له: (حسب آل الخطاب تحمل رجل منهم الخلافة) [97]، ان اشتراك الامام علي (عليه السلام) في الشورى من اجل ان يضع علامة استفهام على رأي عمر الذي قد اتخذه فكان رأيه كالشرع المتبع أن النبوة والخلافة لايجتمعان في بيت واحد، وحتى لاينسى الناس قضية أهل البيت (عليه السلام) بتلك الشرعية المختصبة، فحضور الامام الحسن (عليه السلام) كحضور والده (عليه السلام)، فموقف الامام الحسن (عليه السلام) من الشورى موقف المدرك المتفهم للأمور السياسية، وهو يعلم استبعاد آل البيت (عليه السلام) على ان يصير امر المسلمين لهم، واستبعاد والده (عليه السلام) وعدم الاخذ بعين الاعتبار المؤهلات التي يتمتع بها (عليه السلام)، وقد ذكرنا مسبقاً ان الامام الحسين جاء الى عمر يوماً وهو يخطب، فقال له: انزل عن منبر أبي [98] ولعل عدم استدعاء الامام الحسين (عليه السلام) في الشورى بأن الموقف لازال في ذهن عمر فيلاحظ انه استدعى الامام الحسن (عليه السلام) دون الامام الحسين (عليه السلام)، ولقد وصف الامام علي (عليه السلام) طبيعة هذه المرحلة وهو يؤثر مصلحة الدين والامة على حقه الخاص في الزعامة صابراً صبراً مراً فيقول :(صبرت وفي العين قذى، وفي الحلق شجا، أرى تراثي نهباً، حتى مضى الاول لسبيله فأدلى بها الى ابن الخطاب بعده ... فصبرت على طول المدة وشدة المحنة، حتى مضى لسبيله جعلها في جماعة زعم اني احدهم، فيالله والشورى، متى اعترض الريب في مع الاول منهم حتى صرت أقرن الى هذه النظائر ؟!..)[99]، لقد بين الامام علي (عليه السلام) هدف عمر باستبعاده من الخلافة حينما وضع مبدأ الشورى لعمه العباس بن عبد المطلب فقال (عليه السلام): (عدل بالامر عني ياعم، قال، وماعلمك ؟ قال قرن بي عثمان، وقال عمر كونوا مع الاكثر، فإن رضى رجلان رجلاً ورجلان رجلاً، فكونوا مع الذين فيهم عبدالرحمن، فسد لايخالف ابن عمه وعبد الرحمن صهر عثمان لايختلفون، فيوليهما عبد الرحمن عثمان أو يوليهما عثمان عبد الرحمن فلو كان الاخران معي لم يغنيا شيئ)[100]، وازدادت محنة اهل البيت (عليه السلام) وتضاعفت مهمتهم صعوبة وهم يواجهون عصراً جديداً من الانحراف بالخلافة وعاش الحسنان (عليه السلام) معاناة الامة وهي تنتفض على فساد حكم عثمان في مخاض عسير. بعدما اصبح عثمان بن عفان خليفة للمسلمين، لم يستطع الوقوف بوجه أقاربه الامويين وكبح جماحهم فاعتبروا الخلافة ملكاً لهم، وقد عبر ابو سفيان بن حرب عن هذا المعنى قائلاً: (أعندكم أحد من غيركم، قالو:لا، قال: يابني

أميه تلقفوها تلقف الكرة، فوالذي يحلف به ابو سفيان مامن عذاب ولاحساب، ولاجنة ولانار، ولابعث، ولاقيامه، قال: فانتهره عثمان، وساءهُ بما قال، وأمر باخراجه) [101] ففي خلافة عثمان بن عفان كانا الحسنان(عليهما السلام) في ريعان شبابهما، فكان لهما دوراً بارزاً مع والدهما الامام علي (عليه السلام) في تلك المدة لأن الامام علي (عليه السلام) حاول هو وولداه (عليه السلام) اصلاح الامور في فترة خلافة عثمان التي امتازت بكثرة الانتهاكات للكتاب والسنة النبوية وفساد سياسته تجاه العامة إذ بدأ بتولية أقاربه على الولايات الاسلامية وعزل عمال عمر بن الخطاب [102]، لقد نتج عن سياسة عثمان حصول تمايز طبقي وتراكم الثروات في أيدي الولاة والصحابة فاسهمت هذه السياسة غير العادلة الى حدوث معارضة [103]، وكان اباذر الغفاري واحداً من المنددين بسياسة عثمان والرافضين لها واستند في معارضته على ماجاء في القرآن الكريم: **(يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنَّ كثيراً مِنَ الأَحْبَارِ وَالرُّهبَانِ لَيَأكُلُونَ أَمْوَلَ النَّاسِ بِالبَطِلِ وَيَصُدُّونَّ عَن سَبِيلِ اللَّهِ وَالَّذِينَ يَكنِزُونَ الذَّهَبَ وَالفِضَّةَ وَلايُنفِقُونَهَا فِى سَبِيلِ اللَّه فَبَشِّرْهُمِ بِعَذَابِ أَلِيمِ)**[104] فعاتب عثمان ابو ذر على موقفه من بني أميه فقال ابو ذر انه سمع الرسول (صلى الله عليه وسلم) يقول: (إذا أكملت بني أمية ثلاثين رجلاً، اتخذوا بلاد الله دولاً، وعباد الله خولاً، ودين الله دغلاً) فأرسل عثمان الى أمير المؤمنين (عليه السلام) ليثبت مصداقية الحديث فأيده الامام (عليه السلام) بهذا القول فسأل عثمان الامام علي (عليه السلام) إن كان سمع الحديث من النبي (صلى الله عليه وسلم)، فقال له: إنه لم يسمعه لكنه متأكد من صدق أبي ذر قال: وكيف تشهد ؟ قال: بقول رسول الله (صلى الله عليه وسلم) ماظلت الخضراء، ولااقلت الغبراء، ذا لهجة اصدق من أبي ذر [105]، لكن الامر لم يعجب عثمان بن عفان وان خير وسيلة للتخلص من معارضة ابي ذر هو نفيه الى جهةٍ نائيةٍ لاسكن فيها فأمر بابعاده الى الربذة[106] موعزاً الى مروان بن الحكم بأن يمنع المسلمين من مشايعته وتوديعه وقد نقل المؤرخون [107]ا ن اهل الحق ابو الا مخالفة عثمان فقد انطلق لتوديعه بشكل علني الامام علي (عليه السلام) والحسنان (عليه السلام) وعقيل وعبد الله بن جعفر وعمار بن ياسر فلما رأى ابو ذر علياً (عليه السلام) قام اليه فقبل يده ثم بكى وقال: إني إذا رأيتك ورأيت ولدك ذكرت قول رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فلم أصبر حتى أبكي ! فذهب الامام علي (عليه السلام) يكلمه فقال له مروان: إن الخليفة قد نهى أن يكلمه أحد، فرفع الامام علي (عليه السلام) السوط فضرب وجه ناقة مروان وقال: تنح، نحاك الله الى النار، أما ماورواه الجوهري [108] عن ابن عباس، قال: (ان الخليفة نهى الناس عن مشايعة أبي ذر إلا علي بن ابي طالب (عليه السلام) وعقيلاً اخاه والحسن والحسين (عليه السلام) وعماراً فإنهم خرجوا معه يشيعونه، فجعل الحسن يكلم أباذر، فقال له مروان، فإن كنت لاتعلم فاعلم ذلك، فحمل علي (عليه السلام) مروان فضربه بالسوط بين أذني راحته وقال: تنح نحاك الله الى النار)، إلا ان مروان لم يجرأ أن يخاطب الامام علياً (عليه السلام) فخاطب ولده الامام الحسن (عليه السلام) فانتهره الامام علي (عليه السلام) لأنه المعني بذلك وضرب أذن راحلته بالسوط وكلمه بالقول اعلاه، لم يشعر الحسنان (عليه السلام) بالرضا عن تصرف عثمان بن عفان تجاه أبي ذر الغفاري فوردت رواية تاريخية مرة عن لسان الامام الحسن (عليه السلام) [109]، ومره اخرى عن لسان الامام الحسين(عليه السلام) [110] وهي بنفس المضمون عندما خرجا لتوديعه (ياعماه، لولا إنه لاينبغي للمودع ان يسكت، وللمشيع ان ينصرف، لقصر الكلام، وان طال الاسف، وقد أتى من القوم اليك ماترى، فضع عنك الدنيا بتذكر فراغها، وشدة ما اشتد منها برجاء مابعدها، واصبر حتى تلقى نبيك (صلى الله عليه وسلم)، وهو عنك راضٍ)، وبكى أبو ذر بكاءاً مراً، فالقى نظرة الوداع الاخير على اهل البيت (عليه السلام) وخاطبهم بقوله: (رحمكم الله ياأهل بيت الرحمة، إذا رأيتكم ذكرت بكم رسول الله (صلى الله عليه وسلم) مالي بالمدينة سكن ولاشجن غيركم، إني ثقلت على عثمان بالحجاز كما ثقلت على معاوية بالشام، وكره أن أجاور اخاه وابن خاله بالمصرين فافسد الناس عليهما فسيرني الى بلد ليس لي به ناصرٌ ولادافع الا الله. والله ماريد إلا الله

صاحباً، وما أخشى مع الله وحشه) [111]، لقد ساهم الحسنان (عليه السلام) بكلامهم الحكيم في تخفيف ماكاد يرمي إليه ابو ذر من اهداف لايقاظ الامة الاسلامية من سباتها، ورفع وعيها على حقيقة مايجري ومايحدث حولها، فإذا كانت الظروف لاتسمح لامير المؤمنين (عليه السلام) وولديه (عليه السلام) على سياسة عثمان وتقريبه لبني أميه وعدم المساواة بين افراد المجتمع الاسلامي فكان الامام علي (عليه السلام) دائم الاعتراض على عثمان، وما موقفه مع الصحابي ابي ذر الا خوفاً على امة رسول الله (صلى الله عليه وسلم) من الفتنة وإشعال فتيل الحرب بين الناس مما يؤزم الامور الداخلية [112]، وعلى الرغم من ان الحسنان (عليه السلام) كان لهما تحفظ على سياسة عثمان بن عفان الادارية والمالية، وحتى تعامله مع الرعية إلا ان ابن خلدون [113] حاول ان يزج باسم الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الحسين (عليه السلام) في الفتوحات التي حدثت في زمان عثمان فقال: (حينما اراد المسلمين فتح افريقيا فإن عثمان جهز العسكر من المدينة المنورة وفيهم جماعة من الصحابة، منهم ابن عباس وابن عمر وابن العاص وابن جعفر، والحسن والحسين وابن الزبير، وساروا مع عبد الله ابن ابي سرح سنة ست وعشرين)، الا اننا لانستطيع قبول ماقاله ابن خلدون لانه تفرد به ولم يذكره غيره، زيادة على ان الامامين لم يكونا شخصين هامشيين حتى تغفل المصادر التاريخية ذكرهما أن كانا قد اشتركا في الفتوحات الاسلامية، لكن الذي يبدو أن ابن خلدون حاول تحسين صورة عثمان واعطاء خلافته الصفة الشرعية وقبول أهل البيت (عليه السلام) بمشاركتهم في الفتوحات [114]، إن تلك الفتوحات لم تكن عموماً في صالح الاسلام فالحكام كانوا يستفيدون منها من اجل ارضاء طموحاتهم، وحصولهم على الغنائم والاموال، زيادة على بسط نفوذهم على المناطق التي ادعوا بانها فتحت باسم الاسلام وبعملهم هذا خالفوا ما قد أراده الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) من الفتوحات الا وهي نشر تعاليم الدين الاسلامي فقال تعالى: **(قَالَتِ ٱلْأَعرَابُ ءَامَنَّا قُل لَّم تُؤمِنُواْ وَلَكِن قُولُواْ أَسلَمنَا وَلَمَّا يَدخُلِ الإِيمَنُ فِي قُلُوبِكُم)** [115] فهؤلاء الذين ادعوا الفتوحات بإسم الاسلام كان لهم غرضاً منها ايضاً في ابعاد المعترضين على سياسة الخلفاء، والناقمين على اعمالهم وتصرفاتهم، وخير دليل على هذا الامر حينما تفاقمت النقمة على عثمان بن عفان بعض عماله ومستشاريه هو معاوية، وعبد الله بن سرح، ومروان بن الحكم وعبد الله بن عامر، وسعيد بن العاص، فهؤلاء كانوا هم السبب الرئيس للمشكلة وهم من أججوا الناس على عثمان، فقد اخذ عثمان بمشورتهم حينما ارسل اليهم فاشاروا عليه بمعاقبة المعترضين او قتل رؤسائهم أو ارسالهم الى الولايات البعيدة حتى يشغلهم بالقتال أو اعطاء الاموال لهم، لأنهم أرادوا استمرار الوضع على ما هو عليه [116]، وخرج هذا المجلس بتوصيات تقضي بالتضييق على كل الاصوات المعارضة لسياسة الخليفة وولاته، فأرجع ولاته الى أعمالهم، وأمرهم بالشدة على المعارضين، وحرمانهم العطاء [117]، (ان رواية ابن خلدون تلقي ظلالاً ثقيلة من الشك والريب فيما نسبه الى الأمامين (عليه السلام) من اشتراكهم في فتح افريقيا فالجهاد من اجل اتساع رقعة الاسلام من الامور الراجحة والمرضية اسلامياً ولو اعتقدنا ان الفتوحات التي حصلت في عهد الخلفاء الثلاثة هي من أجل نشر الاسلام وعلى هذا الاساس اشترك الامامين (عليه السلام) فيها! فلماذا الامام علي (عليه السلام) لم يشارك فيها ويترك الجهاد في سبيل الاسلام ويعتزل هذا الامر لخمس وعشرين سنة ؟! وقد كانت له مشاركة في حروب الرسول (صلى الله عليه وسلم) كلها وكان حامل لوائه فلماذا لم يشارك في عهد الخلفاء الثلاثة ايعقل ان ذلك كان منه زاهداً في الاسلام وتباطؤا عن واجبه ؟! ام الخلفاء لم يشاركوه وفرضوا عليه شبه الاقامة الجبرية ؟)[118] ان جميع ماقدمناه يثبت عدم مشاركة الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الامام الحسين (عليه السلام) في تلك الغزوات لأن امرهم ورأيهم رأي والدهما الامام علي (عليه السلام)، شهد الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الامام الحسين (عليه السلام) الثورة على الخليفة عثمان بن عفان وقتله على أيدي مجموعة من الثوار كان بسبب نقمة المسلمين على الخليفة وعلى النظام القائم فعثمان لم يحل مشاكل الدولة الاسلامية، وعامل صحابة

رسول الله (صلى الله عليه وسلم) باسوء معاملة، دون ان يلجأ اليهم بحل المشاكل التي تعاني منها الدولة والمجتمع الاسلامي، بل على العكس من ذلك يلجأ الى أقربائه وولاته من بني أميه[119] ونتج عن هذه السياسة احتجاج المسلمين من مختلف الامصار والعدد الاكبر من هؤلاء جاءوا من مصر [120]، أما موقف الحسنان (عليه السلام) من حصار الثائرون لعثمان بن عفان سنة (35هـ)[121] فروى ابن شبه النميري[122] بسنده عن الزهري قوله: (عندما بلغ علياً أن عثمان يراد قتله، فقال: إنا أردنا مروان، فلما قتل عثمان فلا، ثم قال للحسن والحسين اذهبا بسيفكما حتى تقوما على باب عثمان، ولاتدعا أحد يصل اليه، وبعث الزبير ابنه على كره، وبعث طلحة ابنه كذلك وبعث عده من اصحاب النبي (صلى الله عليه وسلم) ابناءهم يمنعون الناس أن يدخلوا على عثمان ويسألوه ان يخرج مروان، وإن عثمان بن عفان منع الناس من مقاتلة الثائرين فقام الحسن بن علي فقال له: علام تمنع الناس من قتالهم ؟ فقال عثمان للحسن: أقسمت عليك يابن أخي لما كففت يديك، ولحقت بأهلك، فلاحاجة في إراقة الدماء) وفي رواية اخرى (بلغ علي أن عثمان يراد قتله ...، ثم قال للحسن والحسين: اذهبا بسيفكما حتى تقوما على باب عثمان) [123] وذكر أيضاً (إن الثائرين أرادوا اقتحام دار عثمان فمنعهم الحسن بن علي، وابن الزبير ومحمد بن طلحة، ومروان وسعيد بن العاص ثم صدهم عثمان عن القتال، وأذن للحسن بن علي اللحاق بأبيه وأقسم عليه بذلك لكن الحسن قاتل دونه) [124]، (وجرح الامام الحسن (عليه السلام) بالدفاع عن عثمان) [125]، كما جاء عند المفيد [126]: (إن قاتل عثمان لايكون للناس إماماً، فقد علم كل من سمع الاخبار أن امير المؤمنين علياً (عليه السلام) لم يحضر قتل عثمان وقد كان أنفذ اليه بإبنه الحسن (عليه السلام) لما منعوه الماء ليسقيه)حاول الامام علي (عليه السلام) اقناع الثوار فك الحصار عن عثمان بعد ما طلب الاخير من الامام علي (عليه السلام) اصرار الثوار، فأخذ الامام (عليه السلام) وعداً من عثمان بأنه سينفذ كل الاتفاقات ولاينكث بها كما فعل بالمرة السابقة، لكن مروان كان مسيطراً على عثمان وخرج وقال للثوار: (ماشأنكم قد اجتمعتم كأنكم قد جئتم لنهب شاهت الوجوه كل انسان أخذنا باذن صاحبه، أجئتكم تريدون أن تنزعوا ملكنا من ايدينا، اخرجوا عنا)[127]، بعدما خرج مروان جاء الامام علي (عليه السلام) الى عثمان يعاتبه على كلام مروان فقال له: (أرضيت من مروان ولارضى منك، الا بتحريفك عن دينك، وعن عقلك مثل جمل الضغينة، يقاد حيث يسار به والله ما مروان بذي راي في دينه ولانفسه، والله اني لاراه سيوردك ثم لايصدرك، وما أنا بعائد بعد مقامي هذا لمعاتبتك، اذهلت شرفك وغلبت على أمرك) [128]. لقد اخبر أمير المؤمنين(عليه السلام) عثمان أنه لن يعود مرة اخرى اليه [129]، كما جاء في كتاب الامامة والسياسة [130] (لما قتل عثمان بن عفان بلغ علياً الخبر ... حتى غشي على علي ثم أفاق، فقال لابنه: كيف قتل أمير المؤمنين وأنتما على الباب ؟ فرفع يده فضرب الحسن والحسين ...)اننا نتفق مع ماجاء في الرواية من ان الامام علي(عليه السلام) لم يكن راضياً بمقتل عثمان والاعتداء على حرمته وانتهاك الانسانية، لكن الرواية لم تخلو من الاخبار المشوهة التي حاولت المساس بآل البيت (عليه السلام) وصورتهم فمكانة الحسنين (عليه السلام)عند الامام علي (عليه السلام) كبيرة تتناسب مع كونهما ابني رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، فكان (عليه السلام) يكرر قول إنهما ابنا رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، فالامام علي (عليه السلام) حريص على مكانتهما في المجتمع الاسلامي، ومن جهة اخرى فالحسنين (عليه السلام) غير مسؤولين عن قتل عثمان ولم يكونا من المحرضين على قتله حتى ينالا توبيخ الامام علي (عليه السلام) فضلاً عن ضربهما [131] . وعلى الرغم من اختلاف الروايات من حيث الصياغة الا إنها تدل على معنى واحد هو ان الحسنان (عليه السلام) دافعا عن الخليفة عثمان، وعلى اثر ذلك اصيب الامام الحسن (عليه السلام) بجراح دفاعاً عن عثمان (كان الحسن بن علي حاضراً فاصابه سهم، فخضبه بالدم، وكانت الدماء ايضاً على وجه الحسن) [132] وقد روي ايضاً (إن الثائرين ارادوا اقتحام عثمان فمنعهم الحسن ين علي ... ثم صدهم عثمان عن القتال ... لكن الحسن قاتل

دونه)[133] فهذه الروايات موضوعة تريد ان تبين بأن الامام الحسن (عليه السلام) كان أكثر ميلاً لعثمان وقضيته، ولولا علم الامام علي (عليه السلام) بميول عثمان لبني امية لما اعتزل (عليه السلام) قضية عثمان وانه (عليه السلام) أوضح له مدى خطورة كلام مروان بن الحكم لذا لم يعد الامام (عليه السلام) مرة اخرى [134] وعلى الرغم من ذلك حينما علم الامام علي (عليه السلام) بمنع الماء على عثمان من قبل الثائرين أرسل الماء اليه بيد ولديه وأدخلوه بالقوة[135]، ان صحة الرواية القائلة ان امير المؤمنين (عليه السلام) قال لولديه (عليه السلام): (اذهبا بسيفكما حتى تقوما على باب عثمان ولاتدعا احداً يصل اليه)[136]، لان الامام علي (عليه السلام) كان يرى طريقه التفاهم بين عثمان وبين الثائرين غير مثلى، وان الامور لاتعالج باسلوب انفعالي، لانه قال (عليه السلام): (إنه استأثرا فاساء الاثرة وجزعتم فأسأتم الجزع) [137]، وبالتالي ان قتل عثمان على هذا النحو لم يكن يخدم قضية الاسلام، بل كان من شأنه ان يلحق به ضرراً فادحاً إذ انه سوف يعطي الفرصة لاولئك المتربصين من اصحاب المطامع والاهواء استغلال جهل الناس ورفع شعار الاخذ بثارات عثمان، فانتهى الامر بهجوم المحتجين على عثمان في بيته، وقتله بطريقة غير انسانية ووحشية لاتليق بمنصب الخلافة الاسلامية التي يمثلها عثمان في تلك الحقبة [138]لقد تعامل الامام (عليه السلام) مع قضية عثمان تعاملاً انسانياً أراد من خلاله أن لاتنتهك حقوقه الإنسانية، لذا ارسل الماء بيد الامامان(عليهما السلام) لعثمان على اعتبار انه احد صحابة الرسول (صلى الله عليه وسلم) الاوائل، وخليفة المسلمين في ذلك الوقت [139]

ثالثاً ـ الحراك السياسي والاجتماعي للإمامين(عليه السلام) في عهد والدهما أمير المؤمنين(عليه السلام) من سنة(35هـ40هـ):

كانت اوضاع المسلمين مضطربة بعد الفتنة ومقتل عثمان، فاتجهت انظار المسلمون في داخل المدينة وخارجها الى أمير المؤمنين لتوليه منصب الخلافة، ومايؤكد هذا الامر قول الامام علي (عليه السلام) في خطبته :(فتداك الناس علي كتداك الابل على حياضها)[140]، فالمجتمع الاسلامي في تلك الحقبة الزمنية لم يكن على ماهو عليه في عهد الرسول(صلى الله عليه وسلم)، لكثرة التغيرات التي طرأت عليه والتي خلقت وراءها مشاكل جمة، فكان امير المؤمنين (عليه السلام) لا يريد الخلافة، فعندما ألح عليه عبد الله بن العباس من اجل تولي الخلافة قال له (عليه السلام): (ما قيمة هذا النعل، فقلت لاقيمة لها، فقال (عليه السلام): والله لهي أحب اليه من أمرتكم، ألا ان أقيم حقاً أو ادفع باطلاً)[141]، وروي ايضاً إنه (أتاه اصحاب النبي (صلى الله عليه وسلم)، فقالوا: إن هذا الرجل قد قتل، ولابد للناس من إمام، ولانجد اليوم أحد أحق بهذا الامر منك، لا أقدم سابقه ولاقرب من رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، فقال: لاتفعلوا فأني أكون وزيراً خيراً من أن أكون أميراً، فقالوا: لا والله مانحن لفعالين حتى نبايعك، فقال: ففي المسجد فان بيعتي لا تكون خفياً، ولاتكون الا عن رضا المسلمين) [142]، وروى الطبري[143] إن المهاجرين والانصار اجتمعوا بعد مقتل عثمان وفيهم طلحة والزبير : (فأتوا علياً فقالوا: ياابا الحسن هلم نبايعك ......، فقال لهم: أنكم قدأختلفتم الي وأتيتم وأني قائل لكم قولاً ان قبلتموه قبلت أمركم، وإلا فلاحاجة لي فيه: ماقلت من شيء قبلناه إن شاء الله، فجاء فصعد المنبر فاجتمع الناس اليه فقال: اني كنت كارهاً لامركم فأبيتم إلا ان اكون عليكم، الا وانه ليس لي أمر دونكم، إلا ان مفاتيح بيت مالكم معي، الا وانه ليس لي ان أخذ منه درهما دونكم رضيتم، قالوا: نعم، قال اللهم اشهد عليهم ثم بايعهم)، بعد ان تولى الامام علي (عليه السلام) الخلافة أوضح برنامجه السياسي والاقتصادي فأكد بخطبته أن بيعته تختلف عن بيعة الخلفاء الذين سبقوه لأنهم لم يتم اختيارهم بالشكل الذي اختير به وجعل (عليه السلام) نفسه واحداً من المسلمين له مالهم وعليه ماعليهم، لقد صحب الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الامام الحسين(عليه السلام) اباهما(عليه السلام) طيلة فترة خلافته، فعاونه الامام الحسن (عليه السلام) في شؤون الدولة الاسلامية فكان معترضاً عن الجائرين ومدافعاً

عن المحرومين والمظلومين لأن سياسة الاصلاح التي أرادها الامام علي (عليه السلام) شكلت طبقة من المعارضين هم الذين استفادوا من سياسة عمر الذي ميز بين المسلمبن في العطاء، وايضاً ساعد الامام الحسين (عليه السلام) والده (عليه السلام) ببرنامجه الاصلاحي بعدما الغى(عليه السلام) الفوارق الطبقية التي وضعها عمر وسار عليها عثمان من بعده وزاد في الامر عليه [144]، كما ان عمر ميز بين العربي وغيره حتى في مسألة الزواج فحرم على الموالي أن يتزوجوا من العربيات حتى لو كانوا مسلمين حتى انه منع ان تتزوج القرشية بغير القرشي بينما اباح عمر لقريش التزوج من غير العربيات [145]، خلافاًللقرآن الكريم الذي نهى عن مثل هذا الامر فقال تعالى: **(يَاايها الناس إناخَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعْلنكُمْ شُعُوبَاً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوُا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ الله أتقاكُمْ إنَّ الله عَلِيم خَبِير)**[146] وحينما تسلم الامام علي (عليه السلام) الخلافة استطاع ان يغير هذه الامور وساوى بين العربي وغير العرب في العطاء [147]، وغير (عليه السلام) النظرة العنصرية التي جاء بها عمر فسمح للموالي الزواج بالعربيات فاعترض البعض على هذا الامر فقال لهم الامام(عليه السلام): (تتكافأ دماؤكم: ولاتتكافأ فروجكم) [148]، إن سياسة التغيير التي جاءبها الامام علي (عليه السلام)في ظل خلافته الاسلامية أحدثت تغيير واسع على الجانب السياسي والمالي مما ادى الى تضرر بعض الاطراف التي كانت مستفيدة منه في عهد الخلفاء الذين سبقوا خلافة الامام علي (عليه السلام) فهؤلاء بدورهم أرادوا بكل الاحوال فعل أي شيء ينهي هذا البرنامج ويحدث فوضى في الوضع الداخلي للدولة الاسلامية حتى لو كان الثمن القتال بين المسلمين وإراقة الدماء وهذا ما حدث بعد تسلم الامام (عليه السلام) الخلافة [149]، لقد جمعت حرب الجمل مجموعة من الاشخاص هم أنفسهم شاركوا بالتحريض على قتل عثمان فعبئوا الثائرين والناقمين على سياسته وأسهموا بجلبهم الى المدينة فكانوا سبباً رئيسياً في قتل عثمان ومنهم عائشة زوج النبي(صلى الله عليه وسلم) التي كانت على خلاف شديد مع عثمان لانه انقص منها بعض اموال العطاء التي أعتادت أن تأخذها في زمن عمر، وساوى بينها وبين نساء النبي (صلى الله عليه وسلم) [150]، وحينما ثار المعترضون على سياسة عثمان اطلقت قولها المشهور: (أقتلوا نعثلاً فقد كفر)[151]وايضاً جمعت حرب الجمل طلحة والزبير وهم كانوا معترضين على سياسة الامام علي (عليه السلام) وبرنامجه الاصلاحي الذي ضرب مصالحهم فأتخذوا من مقتل عثمان حجة للتمرد على الخلافة فيما كانوا من أشد المؤلبين عليه، فطلحة هو من منع دخول الماء الى عثمان [152]، اما الزبير فكان يقول: (أقتلوه فقد بدل دينكم ... إن عثمان لجيفة على الصراط غدا)[153]، ان عائشة وطلحة والزبير هم كانوا بالامس غير مقتنعين بسياسة عثمان وتقريبه لبني أميه واليوم يطالبون بدمه، فهؤلاء ارادوا القضاء على خلافة الامام علي (عليه السلام) لأن خلافته سترجع الامور الى ما كانت عليه في عهد الرسول(صلى الله عليه وسلم)، ونتيجة لما تقدم اشعل هؤلاء فتيل الحرب وتوجهوا للبصرة للتمرد على الخلافة، وكان الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الامام الحسين (عليه السلام)ممن حضروا هذه الحرب التي عرفت فيما بعد بحرب الجمل سنة (36هـ) [154] مع والدهما أمير المؤمنين (عليه السلام) فكانا لهما دوراً بارزاً ومهاماً قيادية في هذه الحرب، كان الدور القيادي للامام الحسن (عليه السلام) في هذه الحرب تمثلت بسفارة أهل الكوفة من قبل والده (عليه السلام) مع عبد الله بن عباس وعمار بن ياسر ليحثوا أهلها على اللحاق بالامام علي (عليه السلام) في مدينة البصرة واستنفارهم لخوض الحرب، لكن داعية الامويين ابو موسى الاشعري الذي اراد تقليل عزيمة أهل الكوفة عن نصرة إمامهم (عليه السلام) فقام الامام الحسن (عليه السلام) خطيباً وقال: (ايها الناس إنكم قد سلمتم من الفتنة الى يومكم، فتخلفوا عنها، واقيموا الى ان يكون الناس جماعة فتدخلوا فيها !)[155]، وبعد جدال طويل وحوار بين عمار بن ياسر والامام الحسن (عليه السلام) من جهة وبين ابي موسى الاشعري من جهة أخرى قام الامام الحسن (عليه السلام) بين حشد كبير من الناس وقال: (أيها الناس، إنا جئنا ندعوكم الى الله والى كتابه وسنة رسوله والى افقه من تفقه من المسلمين، وأعدل من تعدلون، وأفضل من

تفضلون، وأوفى من تبايعون ....، وهو يساءلكم النصر ويدعوكم الى الحق ويأمركم بالمسير اليه لتؤازروه وتنصروه على قوم نكثوا بيعته وقتلوا أهل الصلاح من أصحابه، ومثلوا بعماله، وانتهبوا بيت ماله، فاشخصوا إليه رحمكم الله فأمروا بالمعروف وانهوا عن المنكر وأحضروا بما يحضر به الصالحون)[156]، حرص الامام الحسن (عليه السلام) على اكمال المهمة التي كلف بها من قبل الامام علي (عليه السلام)، وأيضاً اراد القضاء على التضليل الاعلامي الذي مارسه البعض، وجعل الناس امام الامر الواقع فوجه الامام الحسن (عليه السلام) خطاب عظيم وهو يقول (ايها الناس انه قد كان في مسير أمير المؤمنين علي بن ابي طالب، ما قد بلغكم وقد آتيناكم، مستنفرين، لانكم جبهة الانصار ورؤوس العرب، وقد كان من طلحة والزبير بعد بيعتهما وخروجها بعائشة مابلغكم ....، وايم الله لولا لم ينصره منكم أحد لرجون ان يكون فيمن اقبل معه من المهاجرين والانصار كفاية، فانصروا الله ينصركم) [157]، وقال ايضاً (عليه السلام): (ايها الناس ! إجيبوا أميركم، وسيروا الى اخوانكم ....، وأعينونا على ما ابتلينا وأبتليتم) [158]، وهكذا نجح الامام الحسن (عليه السلام) في المهام التي كلف بها من قبل والده (عليه السلام) فالحجة القوية التي القاها على اهل الكوفة بعد خطبته التي لم يغير بها سنةأو يأتي خلافاً فاستخدم الامام الحسن (عليه السلام) اسلوباً بعيدا عن الفتنة واراقة الدماء ومايؤكد ذلك، واتى قوم من طي عدياً فقالوا قد بايعنا هذا الرجل وقد دعانا الى جميل [159]، بالاضافة الى وقار الامام الحسن (عليه السلام)وهيبته ساعد في نجاح المهمة وقد أبلى الامام الحسين (عليه السلام) في هذه المعركة بلاءً حسناً فقد ساهم بشكل فعال في اطفاء الفتنة، والقضاء على بؤر الفساد وقد روي ان الامام علي (عليه السلام) قد اسند (قيادة ميمنة جيشه الى الامام الحسن (عليه السلام) وقيادة ميسرته الى الامام الحسين(عليه السلام)، كما كانت جيوشه مزودة بأحسن السلاح وان الحسين(عليه السلام) كان قد ركب فرس جده(عليه السلام) المسمى بالمرتجز) [160]، لقد رأى الامام علي (عليه السلام) ان الحرب لاتنتهي مادام الجمل موجود، فانتزع الامام علي(عليه السلام) الرمح من يد ولده محمد بن الحنفية بعدما منعوه بني ضبة من صد الجمل، واعطى الرمح لولده الحسن (عليه السلام)فقصد الجمل وطعنه ورجع الى والده وعلى رمحه أثر الدم [161]، (وانعطف الامام الحسن (عليه السلام) على الجمل فقطع يده اليمنى، وشد عليه الامام الحسين(عليه السلام) فقطع يده اليسرى، فهوى الى جنبه، وله عجيج منكر لم يسمع مثله، وفر حماة الجمل في البيداء، فقد تحطم صنمهم)[162] وقد خطب عبد الله بن الزبير بأهل البصرة وقال: (ايها الناس! إن علي بن ابي طالب هو الذي قتل عثمان، ثم إنه الان قد جائكم ليبين لكم أمركم فأغضبوا لخليفتكم ...)، وقد طلب الامام علي (عليه السلام) من الامام الحسن (عليه السلام)ان يخطب خطبه بليغة موجزة ولايشتم احداً بها من الناس، فوثب الامام الحسن بن علي (عليه السلام) فحمد الله واثنى عليه ثم قال: (ايها الناس ! انه قد بلغنا مقالة عبد الله بن الزبير، فأما زعمه أن علياً قتل عثمان فقد علم المهاجرين والانصار بأن اباه الزبير بن العوام لم يزل يجتني عليه الذنوب ويرميه بفضيحات العيوب، وطلحة بن عبيد الله راكد رأيته على باب بيت ماله وهو حي، وأما شتيمته لعلي فهذا مالايضيق به الحلقوم لمن اراده، ولو أردنا ان نقول لفعلنا وأما قوله أن علياً ابتر الناس أمورهم، فإن أعظم حجة أبيه الزبير أنه زعم أنه بايعه بيده دون قلبه فهذا إقرار بالبيعة، وأما تورد أهل الكوفة على أهل البصرة فما يعجب من أهل حق وردوا على اهل الباطل، ولعمري ما نقاتل انصار عثمان، ولعلي أن يقاتل أتباع الجمل والسلام فانشأ رجل من الانصار يقول ابياتاً مطلعها:

حسن الخير يا شبيه أبيه فمن فينا مقام أنهى خطيب [163]

وحينما انتهت معركة الجمل ارسل الامام علي (عليه السلام)الامام الحسن (عليه السلام) الى عائشة يأمرها بالرجوع الى المدينة بعدما أرسل اليها عبد الله بن العباس، فجاء الحسن (عليه السلام) فقال

لها :يقول لك أمير المؤمنين: (أما والذي فلق الحبة والنوى وبرأ النسمة ! لئن لم ترحلي الساعة لابعثن عليك بما تعلمين) [164] فلما قال لها الحسن (عليه السلام) ما قال وثبت من ساعتها وقالت: رحلوني! فقالت لها امرأه من المهالبة: ياام المؤمنين ! جاءك عبد الله بن عباس فسمعناك وانت تجاوبيه حتى علا صوتك ثم خرج من عندك وهو مغضب ثم جاءك الامام الحسن (عليه السلام) برسالة ابيه (عليه السلام) .. فلم نر فيك هذا القلق والجزع ! فقال عاشة: أنما اقلقني لأنه ابن بنت رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فمن احب ان ينظر الى رسول الله (صلى الله عليه وسلم) فلينظر الى هذا الغلام [165]، وعندما رجع الامام علي (عليه السلام) الى الكوفة عاتب سليمان بن صرد الخزاعي بالقول: (ارتبت وتربصت وراوغت، وقد كنت من أوثق الناس في نفسي وأسرعهم فيما أظن الى نصرتي فما قعد بك عن أهل بيت نبيك، وما زهدك في نصرهم ؟قال: ياأمير المؤمنين، لاتردن الامور على اعقابها، ولاتؤنبني بما مضى فيها واستبق مودتي يخلص لك تضحيتي وقد بقيت أمور تعرف فيها وليك من عدوك) ثم نهض سليمان بعد ذلك وخرج الى الامام الحسن بن علي (عليه السلام) وهو قاعد في المسجد فقال: (ألااعجبك من أمير المؤمنين ومالقيت فيه من التوبيخ ؟ فقال له: انما يعاتب من ترجي مودته ونصيحته، فقال: أنه بقيت أمور سيستوسق فيها القنا، وينتض فيها السيوف ويحتاج فيها الى اشباهي، فلا تستغشوا عتبي، ولاتتهموا نصيحتي، فقال له الحسن: رحمك الله، ماانت عندنا بالضنين)[166] وهذا الموقف يدل على قوة الرابطة الاسرية بين الامام علي(عليه السلام) وولده الامام الحسن(عليه السلام)، فنرى الامام الحسن (عليه السلام) حاضراً في المعركة كما نراه حاضراً في السلم فهو ابن العترة الطاهرة، لان طبيعة كلامه وموقفه لايدلان إلا عن تربيته المحمدية، لقد وقف الحسنان (عليه السلام) الى جانب والدهما الامام علي (عليه السلام) الى النهاية في جميع المواقف السياسية والاجتماعية والعسكرية، فبعد ان وضعت حرب الجمل اوزارها توقف الامام علي (عليه السلام) شهراً في البصرة ثم غادرها متوجهاً الى الكوفة، ثم خرج سنة(37هـ) [167] لمحاربة القاسطين، معاوية وانصاره الذين اتخذوا من قتل عثمان ذريعة للتمرد بحجة المطالبة بدمه [168]، يمكن ان نقول: (ان معركة صفين هي نتيجة طبيعية لمعركة الجمل، فمعاوية كان يعول على السيدة عائشة، وكان يأمل أن تنتصر على الخليفة الامام علي (عليه السلام)، حتى يتسنى له الانقضاض على طلحة والزبير بواسطة مروان بن الحكم الذي كان المنظر والساعد الايمن لمعاوية في احداث الجمل، وأن مروان كان أحد القادة الذين سعوا كثيراً في تحريك الجبهة وتمويل الجيش)[169]، وقد سبق وان طلب معاوية من عثمان بن عفان إذا قتل ان يطلب بدمه، فقال له: (اجعل لي الطلب بدمك إذا قتلت، قال عثمان: نعم هذه لك إن قتلت فلايطل دمي) [170] وقد حاول الامام علي (عليه السلام)أن يئد الفتنة في مهدها، وينزع فتيل الحرب، إلا ان معاوية اصر واستكبر، يقول الطبري[171]: (فإن الرسائل التي بعثها الامام علي (عليه السلام) الى معاوية كادت ان تقلب عليه الشام، لانها دحضت حجج معاوية في قتل عثمان، وتشبثه في الامام)، كان هدف معاوية الحصول على الخلافة بعدما اعلن نفسه أميراً مستقلاً عن الدولة الاسلامية ووجد دم عثمان ذريعة ليطالب بدم عثمان المقتول فلم يجد أي حجه يحقق غايته بنيل الخلافة الا بهذا الامر، فالحسنين(عليه السلام) قد شهدوا الظروف التي مرت بها خلافة أمير المؤمنين (عليه السلام) وعاشوا معه المحنة، وهما يعلمان أن الجهات التي اشعلت حربي الجمل وصفين كانت تهدف بالاساس الى إفشال مشروعة الاصلاحي وسياسته العادلة، فتذكر الروايات ان الامام الحسن(عليه السلام) قام خطيباً بين المسلمين من اجل أن يحثهم على جهاد معاوية ومحاربته فقال بعد ان حمد الله واثنى عليه: (إنما عظم الله عليكم من حقه، وأسبغ عليكم نعمه مالايحصى ذكره ولايؤدي شكره ...، ونحن إنما غضبنا لله ولكم، فإنه من علينا بما هو أهله ان نشكر فيه آلاءه وبلاءهُ ونعماءهُ فإنه لم يجتمع قوم قط على أمر واحدٍ إلااشتد أمرهم واستحكمت عقيدتهم، فاحتشدوا في قتال عدوكم معاوية وجنودهُ، فإنه قد حضر، ولاتخاذلوا فإن الخذلان يقطع نياط القلوب) [172]، وقد خطب فيهم الامام الحسين (عليه السلام) خطاباً

مثيراً، قال فيه بعد ان حمد الله واثنى عليه: (ياأهل الكوفة: أنتم الاحبة الكرماء، والشعار دور الدثار، جدوا في إطفاء مادثر بينكم، وتسهيل ماتوعر عليكم، إلا أن الحرب شرها ذريع، وطعمها فظيع، فمن أخذ لها أهميتها، واستعد لها عدتها، ولم يألم كلومها قبل حلولها، فذاك صاحبها، ومن عاجلها قبل أوان فرصتها، واستبصار سعيه فيها، فذاك قمن ألا ينفع قومه وان يهلك نفسه، نسأل الله بقوته ان يدعكم بالفيئة) [173]، فدعى الحسنين (عليه السلام) الى الوحدة والتكاتف لأن عدوهم واحد، سار الامام علي (عليه السلام) لمحاربة معاوية في الشام، وكان ابنه الحسن (عليه السلام) قائداً للجيش، ولازم الامام الحسين(عليه السلام) والدهُ امير المؤمنين ولم يتركه خلال المعركة وهذا ما اشارت اليه الرواية التي ذكرت ان الامام الحسين (عليه السلام) واخيه محمد بن الحنفية قتلى مولى من جيش معاوية، فقال الامام علي (عليه السلام) لابنه الحسن (عليه السلام): (يابني، مامنعك ان تفعل كما فعل أخواك ؟ قال كفياني ياأمير المؤمنين)[174]، ولم يكن الحسنين (عليه السلام) يهابا الموت فكانا يخترقا صفوف الاعداء، حتى ان الامام علي (عليه السلام) قال لمن حوله: (املكوا عني هذا الغلام، فانني أنفس بهذين على الموت لئلا ينقطع بهما نسل رسول الله (عليه السلام))[175]، وعندما امر الامام علي (عليه السلام) بارسال كتيبة بقيادة الامام الحسن(عليه السلام)، والامام الحسين(عليه السلام)، ومحمد بن الحنفية، وأبي الفضل العباس (عليه السلام)، فاتجهوا نحو الفرات، وخاضوا معركة شرسة هزموا فيها جيش معاوية شر هزيمة مخلفين ورائهم قتلى، وعندما استولى جيش الامام علي (عليه السلام) بقيادة اولاده (عليه السلام) أستبد الذعر في جيش معاوية، وخافوا العطش، فأباح الامام علي (عليه السلام) الماء لجيش معاوية، وافرد لهم جانباً من نهر الفرات [176]، حاول معاوية خلق بث الفتنة بين الامام علي (عليه السلام) والحسنين(عليه السلام) بعدما رأى شجاعتهما ومؤازرتهما لوالدهما (عليه السلام)، فذكرت هذه الرواية بحق الامام الحسن(عليه السلام) مره [177] وبحق الامام الحسين (عليه السلام) مره اخرى [178]، ولكن المضمون واحد، ونص هذه الرواية ان معاوية بعث عبيد الله بن عمر بن الخطاب للامام الحسن(عليه السلام) يمنيه ويخدعه حتى يترك اباه فقال عبيد الله بن عمر للامام الحسن(عليه السلام): (إن لي نصحه فلما برز اليه الامام قال ان اباك بغضه لعنه وقد خاض في دم عثمان فهل لك ان تخلعه نبايعك)، فاسمعه الامام الحسن(عليه السلام) ماكرهه، ونظر اليه نظرة غضب فقال له: (لكأني انظر اليك مقتولاً في يومك أو غدكِ، اما ان الشيطان قد زين لك وخدعك حتى أخرجك مخلقاً بالخوق ترى نساء اهل الشام موقفك وسيصرعك الله ويبطحك لوجهك قليلاً)، ورجع عبيد الله بن عمر الى معاوية وهو خائب حسير فقال معاوية منبهراً: (انه ابن ابيه، فخرج عبيد الله بن عمر في ذلك اليوم الى ساحة الحرب يقاتل، فلاقى حتفه على يد شخص من همذان، فلما اجتاز الامام الحسن(عليه السلام) ساحة المعركة رأى رجلاً توسد رجلاً قتيلاً فقال (عليه السلام) لمن حوله: انظروا من هذا ؟فأخبروه انه عبيد الله بن عمر فقال الامام (عليه السلام): الحمد لله على ذلك)[179]، فاعتقد معاوية انه يستطيع ان يزرع الفتنة والشك في نفس الامام الحسن (عليه السلام) والامام الحسين(عليه السلام)على ابيهما، وهذا ينم عن جهله بمكانة آل البيت (عليهما السلام) وعدم معرفته بقدرهم [180]، وانتهى الامر بالتحكيم بين الطرفين حينما رفعت المصاحف على الرماح، وانطلت حيلة عمرو بن العاص على ابي موسى الاشعري الذي خلع الامام علي (عليه السلام) وتقدم ابن العاص وثبت صاحبه معاوية[181]، كان للامام الحسن (عليه السلام) دور بارز بعد مسألة التحكيم، إذ كلفه الامام علي (عليه السلام) بأن يكلم الناس بعد التحكيم فقال له: (قم ياحسن فقل في هذين الرجلين عبد الله بن قيس وعمرو بن العاص فقام الحسن (عليه السلام) وقال: أيها الناس أنكم قد اكثرتم في امر عبد الله بن قيس وعمرو بن العاص فإنما بعثا ليحكما في كتاب الله فحكما بالهوى، على الكتاب، ومن كان هكذا لايسمى حكما ولكنه محكوم عليه، وقد اخطأ عبد الله بن قيس في أن أوصى الى عبد الله بن عمر، فأخطأ في ذلك في ثلاثة خصال، في ان أباه يرضى لها، وفي انه لم يستأمره، وفي أنه لم يجتمع عليه المهاجرون

والانصار اللذين نفذوهما لمن بعده، وانما الحكومة فرض من الله، وقد حكم رسول الله (صلى الله عليه وسلم)، سعداً من بني قريضة فحكم بحكم الله لاشك فيه، فنفذ رسول الله (صلى الله عليه وسلم) حكمه، ولو خالفه ذلك لم يجزه، ثم جلس (صلى الله عليه وسلم)) [182]، لقد شهد الامام الحسن (عليه السلام) واخيه الامام الحسين(عليه السلام) الاحداث التي شهدتها خلافة ابيهما وكانا حاضرين بشدة مدافعان ومقاتلان ينصران الحق، كما سمعا كلام ابيهما (عليه السلام) وهو يتسنى فراقهم بالموت او القتل ويقبض على كريمته وهو يقول: متى يبعث اشقاها ويخضب هذه من هذا [183]، لذلك عندما تولى الامام الحسن (عليه السلام) الخلافة كان يعرف حال الامة وما وصلت اليه .

الخاتمة

بعد انجاز هذا البحث توصلنا الى بعض النتائج، ومن اهم نتائج هذا البحث هي :ـ

نتج عن هذه الدراسة ان الحسنان (عليه السلام) قد تربا في حجر جدهما المصطفى (صلى الله عليه وسلم) فكان (صلى الله عليه وسلم) لهما معلماً وقدوة حسنة، كما تربا (عليه السلام) علي على يد أمير المؤمنين (عليه السلام) الذي كان لهما أباً ومعلماً، وهو من كان يتمتع بعلم لدني خصه به الله فهذه البيئة التي نشأ بها الحسنان(عليه السلام)كان لها أثراً بالغاً ومهماً في صقل شخصيتهما. كما شهد الحسنان (عليه السلام) احداثاً عديدة في المدة الممتدة بين وفاة جدهما الرسول الاعظم (صلى الله عليه وسلم) وبين استشهاد ابيهما امير المؤمنين (عليه السلام)، فشهدا غصب حق ابيهما (عليه السلام) بالخلافة على الرغم من ان الرسول (صلى الله عليه وسلم) قد اعلن عليها بصورة مباشرة وعلنية امام الناس مرتين وقد اشرنا لهذا الامر اثناء الدراسة، ثم تعرضت السيدة الزهراء (عليه السلام)، لاغتصاب ارثها من ابيها (صلى الله عليه وسلم) ومصادرة ارض فدك التي منحها النبي (صلى الله عليه وسلم) اليها في حياته، والحسنين (عليه السلام) يشاهدا مايدور حولهما من احداث وايضاً عاصر الحسنان (عليه السلام) ادارة الخلفاء الثلاثة للدولة الاسلامية، وشهدا على سياستهم المتبعة بتقسيم اموال الفيء حسب رأيهم الخاص، وعدم اعطاء آل البيت (عليه السلام) حقهم الشرعي، وعندما تسلم عثمان بن عفان الخلافة لم يستطع الوقوف بوجه اقاربه الامويين فاعتبروا الخلافة ملكاً لهم كما عاصر الحسنان (عليه السلام) إدارة ابيهما الامام علي (عليه السلام) فكانا معه عندما تسلم منصب الخلافة لتوليه ادارة الدولة الاسلامية، وشهدا التغييرات الكبيرة التي أحدثهاالامام علي (عليه السلام) في كل جوانب الادارة سواء مايتعلق بالجانب الاداري والمالي أو مايتعلق بجوانب الادارة المختلفة، وقد اسندت اليهما أدواراً قيادية مهمة من قبل والدهما (عليه السلام)فزادت خبرتهما الادارية والعسكرية، فكانت احتجاجات الحسنان (عليه السلام) هامة سواء في عهد الخلفاء الثلاثة او في عهد خلافة امير المؤمنين علي (عليه السلام) عندما اعتمد عليهما (عليه السلام) للرد على الخصوم، فهذا الامر يدل على سعة فكرهما وعمق وعيهما لكل الامور والقضايا، فوقفا وبكل ثقة لم تهزهما اي اعتبارات ولم يخضعا للنزاعات والأهواء، وهما ينظران للامة منقسمة على نفسها قد خذلت الحق ولم تتبع أمامها فكانت النتيجة أن وصل بنو أمية الى كرسي الحكم .

الهوامش:

1. ابن سعد، ترجمة الامام الحسن ، ص14؛. ابن خياط، تاريخ خليفة بن، ص403 خياط
2. ابن قتيبة، المعارف، ص152؛ الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج5، ص104، العبودي، الامـام الحسن، ص26 .
3. ابن خياط، تاريخ خليفة بن خياط، ص153؛ الكليني،الكافي،ج1،ص461؛الطبرسـي، تاج المواليد، ص25-24 .
4. ابن عبد البر ، الاستيعاب، ج2، ص378،
5. ابن الصباغ المالكي، الفصول المهمة،ج2،ص221.

6. ابن سعد، الطبقات، ج2، ص20 ؛ الذهبي، تاريخ الاسلام، ج1، ص30 .

7. ابن كثير، مولد رسول الله (r)، ص29؛ المتقي الهندي، كنز العمال، ج12، ص43-44.

8. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج1، ص4 .

9. الحر العاملي، وسائل الشعة، ج5، ص140 .

10. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص21 .

11. الطبرسي، اعلام الورى، ج1، ص432 ؛ ابن شهرآشوب، المناقب، ج3، ص86

12. ابن سعد، ترجمة الامام الحسن، ص27 ؛ الخصيبي، الهداية الكبرى، ص183؛ ابو الفرج الاصفهاني، مقاتل الطالبيين، ص29

13. المفيد، الارشاد، ص132؛ الاربلي، كشف الغمة، ج2، ص296.

14. المناقب، ج2، ص291 .

15. الطبرسي، تاج المواليد، ج1، ص24 ؛ ابن شهرآشوب، المناقب، ج4، ص33

16. ابن عبد البر، الاستيعاب، ج2، ص378 ؛ ابن اعثم الكوفي، ج4، ص240 .

17. ابن حنبل، مسند احمد، ج5، ص182 ؛ البلاذري، جمل من انساب الاشراف، ج3، ص359 .

18. الصدوق، الامالي، ص156 ؛ ابن اعثم الكوفي الفتوح، ج4، ص215،

19. الامين، الامام الحسين (عليه السلام)، ص64،

20. ابن ابي الدنيا، مكارم الاخلاق، ص6 ؛ ابن عبد البر، التمهيد، ج16، ص254 .

21. الامين، الامام الحسين(عليه السلام)، ص68 .

22. المفيد، الفصول المختارة، ص303 ؛ ابن شهرآشوب ، المناقب، ج3، ص141.

23. الطبراني، المعجم الكبير، ج3، ص49 ؛ النعمان المغربي، شرح الاخبار، ج3، ص76 .

24. البخاري، صحيح البخاري، ج7، ص74 ؛ الطبراني ، المعجم الكبير، ج4، ص156.

25. ابن حنبل، مسند احمد، ج3، ص3؛ الهيثمي، احد اكبر تجار مكة، وعروة بن مسعود الثقفي احد الاشراف في مجمع الزوائد، ج 9، ص183

26. سورة الانفال، الاية: 28 .

27. ابن شهرآشوب، المناقب، ج3، ص352 ؛ ابن كثير، البداية، ج8، ص148

28. الحاكم النيسابوري، المستدرك، ج3، 133؛ الطبرسي ، اعلام الورى، ج1، ص432.

29. الامام الحسن القائد والتاريخ، ص12 .

30. سورة النجم، الآية: 4-5 .

31.ابن شهرآشوب، المناقب، ج3، ص191 , الاربيلي، كشف الغمة، ج2، ص 289

32. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص126 ؛ العاملي الصحيح من سيرة الامام علي (عليه السلام)، ج 7، ص 111

33. المرعبي، واقعة الطف، ص27 .

34. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص25، ابن ابي الحديد ، شرح نهج البلاغة، ج2، ص38 .

35. الشرهاني، التغير في السياسة المالية، ص19 .

36. البلاذري، انساب الاشراف، ج1، ص92-93 ؛ اليعقوبي ، تاريخ اليعقوبي، ج2، 32 ؛ ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج10، ص179-183 .

37. اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص193، ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج17،ص335؛ الخوارزمي، المناقب، ص81-104.

38. ابن سعد، الطبقات، ج3، ص613-617 ؛ الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص45 .

39. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، 1، ص22 ؛ اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص123-124 .

40. للاطلاع على هذا الموضوع ينظر: ابن سعد الطبقات، ج2 ص5-149 ؛ اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص37-62.
41. الجوهري، السقيفة وفدك، ص131؛ الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص288 - 289 .
42. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص40 .
43. سورة الزخرف، الآية: 31، والرجلين المقصودين بالآية مدينة الطائف في الجاهلية، ينظر: الصنعاني، تفسير القرآن، ج3، ص156 ؛ الطبرسي، مجمع البيان، ج2، ص289 .
44. ابن شبه النميري، تاريخ المدينة، ج3، ص931 ؛ الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص298 .
45. الطبرسي، الاحتجاج، ج1، ص96؛ المجلسي، بحار الانوار، ج 8 . ص185 .
46. الطبرسي، الاحتجاج، ج1، ص106 ؛ المجلسي، ملاذالاخيار ،ج 2، ص411 .
47. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج2، ص63 ؛ ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج 42، ص 50 .
48. ابن حنبل، مسند احمد، ج4، ص281 ؛ الترمذي، سنن الترمذي، ج 5، ص 279 .
49. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص47.
50. الصنعاني، المصنف، ج5، ص451؛ البلاذري، انساب الاشراف، ج1، ص588،
51. الصنعاني، المصنف، ج5، ص451؛ المقريزي، النزاع والتخاصم، ص59،
52. الشرهاني، التغير في السياسة المالية، ص21،
53. ابن سعد، الطبقات، ج8، ص68 ؛ الصدوق، علل الشرائع، ج1، ص188 .
54.البلاذري، انساب الاشراف، ج1، ص539 .
55. حياة الامام الحسن بن علي، ج1، ص206.
56. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص50،
57. فدك هي ارض سكنها اليهود، لما سمعوا بما جرى بخيبر وفتحهامن قبل الرسول (صلى الله عليه وسلم) ارسلوا اليه (صلى الله عليه وسلم) وصالحوه على أن يدفعوا نصف حاصلات اراضيهم له، فكانت هذه الاموال فيئاً خالصاً له ينظر: ابن خياط، تاريخ خليفة بن خياط، ص50 ؛ لبلاذري، فتوح البلدان ص25 ؛ المفيد، الامالي، ص619 .
58. ابو يعلى، مسند ابي يعلى، ج2، 334 ؛ الصدوق، الامالي، ص619 ؛ المفيد، المقنعة، ص289،
59. مالك، الموطأ، ج2، ص993 ؛ البخاري، صحيح، ج4، ص8 ؛ مسلم، صحيح مسلم، ج5،ص155
60. ابن ابي شيبه، تاريخ المدينة، ج1، ص199؛النعمان ص25 ؛ المفيد، الامالي، ص619 . المغربي، شرح الاخبار، ج3، ص32،
61. الطبرسي، الاحتجاج، ج1، ص79-132 ؛ المجلسي، ص289، بحار الانوار، ج29، ص124 .
62. سورة النمل، الآية: 16 .
63. سورة مريم، الآية: 4-7 .
64. حياة الامام الحسين بن علي، ج2، ص260-261 .
65. الشرهاني، التغير في السياسة المالية، ص160-161 .
66. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج2، ص248 ؛المسعودي، التنبيه والاشراف، ص250 ؛ للمزيد من الاطلاع ينظر: الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص161
67. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص50-51 .
68. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص36 ؛
69. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص35 ؛
70. اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص159 .
71. لجنة التأليف، اعلام الهداية، ج5، ص67 .
72. ابن حجر الهيثمي، الصواعق المحرقة، ص219 .
73. ابو جعفر الاسكافي، المعيار والموازنة، ص73

74. الشافعي، كتاب الام، ج4، ص146 ؛ البخاري ميثم البحراني، مصباح السالكين، ص90 ؛ مرتضى العسكري، صحيح البخاري، ج5، ص25 .، معالم المدرستين، ج1، ص183 .

75. صحيح البخاري، ج5، ص25

76. مسلم، صحيح مسلم، ج5، ص156 ؛ للمزيد ينظر: الشرهاني، التغير في السياسة المالية، ص162-164.

77. ابن حجر، الاصابة، ج1، ص332

78. تقي،روضة المتقين،ج3،ص156؛ فلم نجد من المصادر

79. التفرشي، نقد الرجال، ج3، ص64 ؛ الاردبيلي، جامع المتأخرة تذكر مثل هذه الرواية فقط المجلسي الاول رواها، الرواة ج1، 458.

80. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص52 .

81. الكليني، الكافي، ج7، ص424؛ النعمان المغربي،

82 . ابن شبه النميري، تاريخ المدينة، ج 3، ص 124، الطبري، تاريخ الامام والملوك، ج 3، ص 294 .

83. سير الائمة ، ج1، ص481

84 . سورة الحجر، الآية: 9

85. ابن سعد، الطبقات، ج6، ص7 .

86. ابن سعد، الطبقات، ج6، ص7 ؛ ابن ماجه، سنن ابن ماجه، ج1، ص12.

87. الحسني، سيرة الائمة، ج1، ص481

88. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص53-54.

89. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص226.

90. لجنة التاليف، اعلام الهداية، ج5، ص70.

91. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج1، ص185 ؛المجلسي ، بحار الانوار، ج31، ص395.

92. ابن حزم، المحلى، ج1، ص47 ؛ ابن ابي الحديد ، شرح نهج البلاغة، ج1، ص191 .

93. ابن سعد، الطبقات، ج3، ص61؛ ابن شبه النميري، تاريخ المدينة، ج3، ص895 .

94. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص42،

95. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص 29 .

96. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، 29 .

97. ابن سعد، ترجمة الامام الحسين، ص31؛ ابن شبه النميري، تاريخ المدينة،ج3، ص799 .

98. ابو جعفر الاسكافي، المعيار والموازنة، ص47 ابن هيثم البحراني، مصباح السالكين، ص90،

99. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص191؛ ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج1، ص191.

100. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص194؛ ابن ابي الحديد ، شرح نهج البلاغة، ج1، ص191 .

101. البلاذري، انساب الاشراف، ج5، ص 36؛ للمزيد من الاطلاع ينظر: الشرهاني، التغير في السياسة، ص30-42.

102. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص42.

103. سورة التوبة، الاية: 32.

104.اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي،ج2، ص172 ؛ الحاكم النيسابوري، المستدرك، ج4، ص480.

105. الربذة: منطقة تقع بين مكة والمدينة، وتبعد عن مكة ثلاثة ايام، ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج 3، ص 24 .

106. اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص172 ؛ المسعودي، مروج الذهب، ج1، ص341 .

107. السقيفة وفدك، ص77.

108. الجوهري، السقيفة وفدك، ص79 ؛الاميني الغدير،، ج8، ص301 .

109. المسعودي، مروج الذهب، ج2، ص350؛ المجلسي ؛ ابن خلدون، تاريخ ابن خلدون، ج2، ص149 .، بحار الانوار، ج22، ص412110. المسعودي، مروج الذهب، ج2، ص350،

110. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص45،

111. تاريخ ابن خلدون، ج2، ص128.

112. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص59 .

113. سورة الحجرات، الآية: 14 .

114. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص373؛للمزيد من الاطلاع ينظر: الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص24- 49.

115. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص373- 374ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج3، ص136 .

116. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص60 .

117. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص60 .

118. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3،ص394-395.

119. اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص122 ؛ المسعودي، مروج الذهب، ج3، ص362 .

120، تاريخ المدينة، ج3، ص304 ؛ ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ح1، ص42 .

121. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص59 ؛ ابن حجر الهيثمي، الصواعق المحرقة، ص117.

122. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج2، ص255؛ ابن خلدون، ج2، ص149 .

123. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج2، ص255؛ ابن خلدون، ج2، ص149 .

124. الفصول المختارة، ص228-229 .

125. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص397؛ ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج2، ص146 .

126. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص398 ؛ ابن ابي الحديد، ، شرح نهج البلاغة، ج2، ص145-146.

127. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، 397؛ للمزيد من الاطلاع ينظر: الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص46-49.

128. ابن قتيبة، ج1، ص62.

129. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص62.

130. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1،ص57.

131. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج2، ص255 .

132. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص47.

133. البلاذري، انساب الاشراف، ج5، ص90.

134. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص42.

135. ابو الفرج الاصفهاني، الاغاني، ج16، ص42 ؛ الطبراني، المعجم الكبير، ج1، ص80 .

136. ابن سعد، الطبقات، ج3، ص73-76 ؛الطبراني، المعجم الكبير، ج3، ص399- 426.

137. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية206.، ص49.

138. المفيد، الفصول المختارة، ص228 .

139. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج1، ص80 المجلسي، بحار الانوار، ج32، ص 206 .

140. الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص450 وروى ابن اعثم الكوفي هذه الرواية ولكن بلفظ آخر ينظر: كتاب الفتوح، ج2، ص434-435.

141. تاريخ الملوك والامم، ج3، ص450-451 ؛ وروى النعمان المغربي هذه الرواية ولكن باختلاف بسيط، ينظر: ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج1، ص170 .

142. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص67- 68،

143. الكليني، الكافي، ج5، ص318ـ 319؛ المجلسي، بحار الانوار،ج 38، ص35.
144. سورة الحجرات، الآية: 13.
145. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص173 لمزيد من الاطلاع ينظر: الشرهاني: التغيير في السياسة المالية، ص68ـ75.
146. المجلسي، بحار الانوار، ج31، ص36.
147. الشرهاني، التغير في السياسة المالية، ص65.
148. الشرهاني، التغيير في السياسة المالية، ص76،
149. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص72 ؛ الطبري، تاريخ الامم والملوك، ج3، ص477،
150. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج 1، ص57 ؛ البلاذري انساب الاشراف، ج5، ص90 .
151. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج9، ص36 .
152. ابن اعثم الكوفي، الفتوح، ج2، ص115 .
153. المنقري، وقعة صفين، ص15 ؛ البلاذري , انساب الاشراف، ج 2، ص 231،
154. ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج14 ص11 ؛ المجلسي، بحار الانوار، ج32، ص88 .
155. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص63 .
156. ابن مسكويه، تجارب الامم، ج1، ص482 .
157. الضبي، الفتنة ووقعة الجمل، ص142 .
158. القرشي، حياة الامام الحسين، ج2، ص40 .
159. ابن شهرآشوب، المناقب، ج3، ص183 ؛ المجلسي، بحار الانوار، ج43، ص256 .
160. القرشي، حياة الامام الحسين، ج2، ص48 .
161. ابن اعثم الكوفي، الفتوح، ج2، ص466 .
162. ابن شاذان الازدي، الايضاح، ص79، ابن شهرآشوب المناقب ، ج1، ص297 .
163. ابن اعثم الكوفي، الفتوح، ج2، ص484 .
164. المنقري، وقعة صفين، ص6ـ7 ؛ ابن ابي الحديد ، شرح نهج البلاغة، ج3، ص105 ـ 106 .
165. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1 ، ص 105 ـ106, شرح الاخبار الجزء الأول، ص377−376 .
166. الذهبي، تاريخ الاسلام، ج3، ص537 .
167. ابن الصباغ المالكي، الفصول المهمة، ج2، ص374.
168. تاريخ الامم والملوك، ج3، ص530 ؛ ابن الاثير، الكامل، ج3، 247 .
169. ابن قتيبة، الامامة والسياسة، ج1، ص49 ؛اليعقوبي، تاريخ اليعقوبي، ج2، ص172.
170. المنقري، وقعة صفين، ص113ـ114 ؛ المجلسي بحار الانوار، ج3، ص405 .
171. القرشي، حياة الامام الحسين (u)، ج2، ص57ـ58
172. المنقري، وقعة صفين، ص294؛ ابن مسكويه، تجارب الامم، ج1، ص525 .
173. الاربلي، كشف الغمة، ج2، ص235 ؛ المحمودي ، نهج السعادة، ج2، ص203 .
174. القرشي، حياة الامام الحسين (u)، ج2، ص57ـ58
175. المنقري، وقعة صفين، ص297 ؛ ابن شهرآشوب، المناقب، ج3، ص199 .
176. ابن اعثم الكوفي، الفتوح، ج3، ص56 ـ57 .
177. المنقري، وقعة صفين، ص297 ؛ ابن ابي الحديد، شرح نهج البلاغة، ج5، ص233 .
178. الحجامي، ادارة الدولة الاسلامية، ص76.
179. البلاذري، جمل من انساب الاشراف، ج2، ص351؛المسعودي، مروج الذهب، ج1، ص399 .

180. النعمان المغربي، شرح الاخبار، ج2، ص7-6 ؛ ابن شهرآشوب، المناقب، ج2، ص373 .
181. المجلسي، بحار الانوار، ج42، ص195 .

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

اولاً - المصادر اولية :-

1. ابن الاثير، عز الدين ابو الحسن علي بن ابي الكرم عبد الواحد الشيباني (ت: 630هـ / 1231م)
2. اسد الغابة في معرفة الصحابة، دار الكتاب العربي، بيروت، (د، ت) .
3. الكامل في التاريخ، دار صادر، بيروت، 1966 .
4. الاربلي، ابو الحسن علي بن عيسى بن ابي الفتح (ت: 693هـ / 1293م)
5. كشف الغمة في معرفة الائمة، مطبعة النجف، 1385هـ .
6. الاردبيلي، محمد بن علي (ت: 1101هـ / 1690م)
7. جامع الرواة وازاحة الشبهات في الطريق والاسناد، مكتبة المحمودي، (د. ن)، (د .ت)
8. ابن اعثم الكوفي، احمد بن اعثم الكوفي (ت: 314هـ / 926م)
9. كتاب الفتوح، تحقيق: علي شيري، ط1، دار الاضواء، بيروت، 1411هـ.
10. البخاري، ابو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بروزيه الجعفي (ت: 256هـ / 869م)
11. صحيح البخاري، دار الفكر، (د. م)، 1981م .
12. البلاذري، احمد بن يحيى، (ت: 279هـ/ 892م) .
13. انساب الاشراف، تحقيق: محمد حميد الله، دار المعارف، مصر، 1959 .
14. فتوح البلدان، دار الكتب العلمية، بيروت، 2000.
15. الترمذي، محمد بن عيسى (ت: 279هـ / 892م)
16. سنن الترمذي، نشر: محمدعبد المحسن، مطبعة الفجالة، القاهرة، (د. ت) .
17. التفرشي، مصطفى بن الحسين الحسيني (ت: ق 11هـ / السادس عشر الميلادي)
18. نقد الرجال، تحقيق: مؤسسة آل البيت لاحياء التراث، ط1، مطبعة ستاره، قم، 1418هـ .
19. تقي، محمد (ت: 107هـ / 1659م)
20. روضة المتقين في شرح من لايحضره الفقية، تعليق: حسين الموسوي الكرماني، علي نياه الاشتهاردي، ايران، (د. ت) .
21. ابو جعفر الاسكافي، محمد بن عبد الله (ت: 220هـ /931م)
22. المعيار والموازنةفي فضائل الامام امير المؤمنين علي بن ابي طالب، تحقيق: محمد باقر المحمودي، ط1، (د. م)، 1981
23. الجوهري، احمد بن عبد العزيز (ت: 223هـ / 934م)
24. السقيفة وفدك رواية عز الدين بن ابي الحديد المعتزلي، تحقيق: محمد هادي الاميني، بيروت، 1413هـ
25. الحاكم النيسابوري، محمد بن محمد (ت: 405هـ / 1014م)
26. المستدرك على الصحيحين، تحقيق: يوسف المرعشي، دار المعرفة، بيروت، 1406هـ .
27. ابن حجر العسقلاني، احمد بن علي (ت: 852هـ/ 1448م)
28. الاصابة في تمييز الصحابة، تحقيق: عادل احمد عبد الموجود، علي محمد معوض، ط1، دار الكتب، بيروت، 1995
29. ابن حجر الهيثمي، ابو العباس احمد بن محمد (ت: 974هـ/ 1566م)
30. الصواعق المحرقة في الرد على اهل البدع والزندقة، تقديم: عبد الوهاب عبد اللطيف، مكتبة القاهرة .

31. ابن ابي الحديد، ابوحامد عبد الحميد بن هبه الله (ت: 656هـ/1258م)
32. شرح نهج البلاغة، تحقيق: محمد ابو الفضل ابراهيم، دار احياء الكتب العلمية، 1962 .
33. الحر العاملي، محمد بن الحسن (ت: 1104هـ/ 1692م)
34. وسائل الشيعة ال تحصيل مسائل الشريعة، تصحيح: محمد الرازي، دار احياء التراث العربي، بيروت، (د. ت)
35. ابن حزم، ابو محمد علي بن احمد بن سعيد (ت: 456هـ/1063م)
36. المحلى، تحقيق: احمد محمد شاكر، دار الفكر، بيروت، (د. ت) .
37. ابن حنبل، احمد بن محمد بن احمد الشيباني (ت: 241هـ/ 855م)
38. مسند احمد، دار صادر، بيروت، (د. ت) .
39. الخصيبي، ابو عبد الله الحسين بن حمدان (ت: 334هـ/946م)
40. الهداية الكبرى، ط4، مؤسسة البلاغ، بيروت، 1991.
41. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد المغربي (ت: 808هـ/ 1217م)
42. تاريخ ابن خلدون، مؤسسة الاعلمي، بيروت، 1971.
43. الخوارزمي، الموفق بن احمد الحنفي (ت: 568هـ/1172م)
44. المناقب، تقديم: محمد رضا الخرسان، المطبعة الحيدرية، النجف، 1965 .
45. ابن خياط، ابو عمر خليفة بن خياط بن هبيرة الليثي (ت: 240هـ / 540م)
46. تاريخ خليفة بن خياط، تحقيق: سهيل زكار، دار الفكر، بيروت، 1993 .
47. ابن ابي الدنيا، ابو بكر عبد الله بن محمد بن عبيد (ت: 281هـ/903م)
48. مكارم الاخلاق / تحقيق: مصطفى ين احمد العلوي، محمد عبد الكبير البكري، مطبعة المغرب، 1387هـ.
49. الذهبي، شمس الدين محمد بن احمد (ت: 747هـ/ 1347م)
50. تاريخ الاسلام / تحقيق: همر عبد السلام تدمري، ط1، دار الكتاب العربي، بيروت، 1987 .
51. ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: علي محمد البجاوي، ط1، دار المعرفة، بيروت، 1963.
52. ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع (ت:230هـ/ 941م)
53. ترجمة الامام الحسن، تحقيق: عبد العزيز الطباطبائي، ط1، مؤسسة اهل البيت لاحياء التراث العربي، قم، 1416هـ.
54. ترجمة الامام الحسين، تحقيق: عبد العزيز الطباطبائي، ط1، مؤسسة اهل البيت لاحياء التراث العربي، قم، 1416هـ.
55. الطبقات الكبرى، بيروت، (د. ت) ؟
56. ابن شاذان الازدي، الفضل بن شاذان الازدي (ت: 260هـ/ 874م)
57. الايضاح، تحقيق: جلال الدين الحسيني، طهران، 1315هـ.
58. الشافعي، محمد بن ادريس (ت: 204هـ/819م)
59. كتاب الام، ط3، دار الفكر، بيروت، 1983 .
60. ابن شبه النميري، عمر (ت: 262هـ/ 875م)
61. تاريخ المدينة المنورة، تحقيق: فهيم محمد شلتوت، دار الفكر، قم، (د. ت) .
62. ابن شهرآشوب، مشير الدين محمد بن علي (ت: 588هـ/1192م)
63. مناقب آل ابي طالب، المطبعة الحيدرية، النجف، 1376هـ.
64. ابن الصباغ المالكي، علي بن محمد (ت: 855هـ/ 1464م)
65. الفصول المهمة في معرفة الأئمة: نحقيق: سامي الغريري، ط1، دار الحديث، قم، 1422هـ.
66. الصدوق، محمد بن علي بن بابويه القمي (ت: 381هـ/ 991م)
67. امالي الصدوق، تقديم: محمد مهدي الخرسان، المطبعة الحيدرية، النجف، 1971.
68. علل الشرائع: تحقيق: محمد صادق بحر العلوم، المكتبة الحيدرية، النجف، 1966 .

69. الصنعاني، عبد الرزاق بن همام (ت: 211هـ/ 826م)
70. تفسير القرآن، تحقيق: مصطفى مسلم، مكتبة الرشيد، الرياض، (د. ت)
71. الضبي، سيف بن عمر(ت: 200هـ/ 815م)
72. الفتنة ووقعة الجمل، تحقيق: احمد راتب عرموش، ط1، دار النفائس، بيروت، 1319هـ .
73. الطبراني، ابو القاسم سليمان بن احمد (ت: 360هـ/ 970م)
74. المعجم الكبير، احمد عبد المجيد، ط2، دار احياء التراث العربي، 1984 .
75. الطبرسي، ابو منصور احمد بن علي بن ابي طالب (ت: 548هـ / 1153م)
76. الاحتجاج، تحقيق: محمد باقر الخرسان، دار النعمان، النجف، 1966 .
77. اعلام الورى باعلام الهدى، تحقيق: مؤسسة آل البيت لاحياء التراث، ط1، مطبعة ستاره، قم، 1417هـ .
78. تاج المواليد، مكتبة آية الله المرعشي، قم، 1406هـ.
79. تفسير مجمع البيان، تحقيق: لجنة من العلماء والمحققين، ط1، مؤسسة الاعلمي، بيروت، 1995.
80. الطبري، محمد بن جرير بن يزيد (ت: 310هـ / 922م)
81. تاريخ الامم والملوك، مراجعة: نخبة من العلماء، مؤسسة الاعلمي، بيروت، (د. ت)
82. الطوسي، محمد بن الحسن (ت: 460/1067م)
83. اختيار معرفة الرجال (رجال الكشي)، تحقيق: مهدي الرجائي، مطبعة بهشت، قم، 1404هـ.
84. ابن عبد البر، ابي محمد يوسفبن عبد الله (ت: 463هـ/ 1070م)
85. الاستيعاب في معرفة الاصحاب، تحقيق: علي محمد البجاوي، دار الجيل، بيروت، 1992.
86. التمهيد، تحقيق: مصطفى بن احمد العلوي، محمد عبد الكبير البكري، مطبعة المغرب، 1387هـ.
87. ابن عساكر، ابو القاسم علي بن الحسن بن هبة الله (ت: 571هـ/ 1176م)
88. تاريخ دمشق، تحقيق: علي شيري، دار الفكر، بيروت، 1995.
89. ابو الفرج الاصفهاني، علي بن الحسين (ت: 356هـ/ 966م)
90. الاغاني، دار احياء التراث العربي، (د.م)، (د. ت) .
91. مقاتل الطالبيين، تقديم: كاظم المظفر، ط2، مؤسسة دار الكتب، قم، 1965.
92. ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم (ت: 276هـ/ 889م)
93. الامامة والسياسة، تحقيق: علي شيري، مطبعة امير، قم، 1413هـ .
94. المعارف، تحقيق: ثروت عكاشه، ط1، دار الحديث، القاهرة، 2006 .
95. ابن كثير، اسماعيل بن كثير الدمشقي (ت: 774هـ/ 1372م)
96. البداية والنهاية في التاريخ، مكتبة المعارف، بيروت، 1966 .
97. مولد الرسول (صلى الله عليه وسلم)، تحقيق: علي جمال اشرف، ط1، مطبعة شريعت، ايران، 1380هـ .
98. الكليني، محمد بن يعقوب (ت: 328هـ/ 940م)
99. الكافي، تصحيح: علي اكبر الغفاري، ط5، دار الكتب الاسلامية، طهران، 1363هـ.
100. ابن ماجة، محمد بن يزيد القزويني (ت: 273هـ/ 884هـ)
101. سنن ابن ماجة، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر (د. م)، (د. ت) .
102. مالك، مالك بن انس (ت: 179هـ / 795م)
103. الموطأ، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار احياء التراث العربي، بيروت، 1406هـ.
104. المتقي الهندي، علاء الدين علي المتقي بن حسام الدين (ت: 975هـ/ 1567م)
105. كنز العمال في سنن الاقوال والافعال، ط2، حيدر آباد، الهند، 1967.
106. المجلسي، محمد باقر (ت: 111هـ/ 1700م)

107. بحار الانوار الجامعة لدرر اخبار الائمة الاطهار، تعليق: جواد العلوي، دار الكتب، طهران، 1385ه
108. ملاذ الاخبار في فهم تهذيب الاخيار، تحقيق: مهدي الرجائي، مكتب السيد المرعشي، قم، (د. ت)
109. المسعودي، ابو الحسن علي بن الحسين بن علي (ت: 346ه/ 956م)
110. التنبيه والاشراف، دار صعب، بيروت، (د. ت) .
111. مروج الذهب ومعادن الجوهر، تحقيق: أمير مهنا، مؤسسة النور، بيروت، 2000.
112. ابن مسكويه، ابو علي محمد بن الرازي (421ه/ 1035م)
113. تجارب الامم وتعاقب الهمم، تحقيق: ابو القاسم امامي، ط2، دار شروش، طهران، 2001 .
114. المفيد، ابو عبد الله محمد بن النعمان (ت: 413ه/ 1022م)
115. الارشاد، ط1، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، 2008 .
116. الفصول المختارة، تحقيق: نور الدين جعفريان، يعقوب الجفري، ط2، دار المفيد، بيروت، 1993.
117. المقنعة، تحقيق: مؤسسة النشر الاسلامي، ط2، مؤسسة النشر الاسلامي، قم، 1410ه.
118. المقريزي، احمد بن علي بن عبد القادر بن محمد (ت: 845ه/ 1447م)
119. النزاع والتخاصم بين بني امية وبني هاشم، تحقيق: علي عاشور، المطبعة العلمية، النجف، 1368ه.
120. المنقري، نصر بن مزاحم (ت: 212ه / 827م)
121. وقعة صفين، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط2، الموسوعة العربية الحديثة، مصر، 1962.
122. ابن ميثم البحراني، ميثم بن علي (ت: 679ه/ 1280م)
123. اختيار مصباح السالكين، تحقيق: محمد هادي الامين، ط1، مجمع البحوث الاسلامية، مشهد، 1408.
124. النعمان المغربي، ابو حنيفة النعمان بن محمد التميمي (ت: 363ه/ 973م)
125. شرح الاخبار في فضائل الائمة الاطهار، تحقيق: محمد حسين الجلالي، مؤسسة النشر لجماعة المدرسين، قم .
126. النووي، ابو زكريا يحيى بن شرف (ت: 676ه/ 1277م)
127. المجموع، دار الفكر، بيروت ن (د. ت) .
128. الهيثمي، علي بن ابي بكر (ت: 807ه / 1404م)
129. مجمع الزوائد، دار الكتب العلمية، بيروت، 1988 .
130. ياقوت الحموي، شهاب الدين ياقوت بن عبد الله الحموي (ت: 626ه/ 1238م)
131. معجم البلدان، دار احياء التراث العربي، بيروت، 1979.
132. اليعقوبي، احمد بن ابي يعقوب بن جعفر بن وهب بن واضح (292ه/ 904ه) .
133. تاريخ اليعقوبي، دار صادر، بيروت، (د. ت)
134. ابو يعلى الموصلي، احمد بن علي بن المثنى التميمي (ت: 307ه/ 1919 م)
135. مسند ابو يعلى، تحقيق: حسين سليم اسد، ط2، دار المأمون، (د. م)، 1992.
136. ثانياً ـ المراجع
137. الاحمد، فؤاد
138. الامام الحسن القائد والتاريخ، ط1، دار البيان العربي، بيروت،، 1991 .
139. الامين، عبد الحسين احمد
140. الغدير، ط3، دار الكتاب العربي، بيروت، 1976 .
141. الشرهاني، حسين علي
142. التغيير في السياسة المالية للدولة الاسلامية في خلافة الامام علي (عليه السلام)، ط1، تموز للطباعة، دمشق، 2013.
143. الحاملي، جعفر المرتضى

144. الصحيح من سيرة الامام علي (عليه السلام)، ط1، مركز نشر جعفر مرتضى، قم 1430هـ.
145. لجنة التأليف، المجمع العالمي لاهل البيت (عليه السلام)
146. اعلام الهداية، الامام الحسين (عليه السلام)، ط7، حارة حريك، لبنان، 2010 .
147. المحمودي، محمد باقر .
148. نهج السعادة في مستدرك نهج البلاغة، ط1، مطبعة النعمان، النجف، 1968 .
149. ثالثاً ـ الاطاريح والرسائل الجامعية
150. الحجامي، وسن عبد الامير حمود
151. ادارة الدولة الاسلامية في خلافة الحسن بن علي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ذي قار، كلية الآداب، 2016
152. المرعبي، اسراء محسن داود
153. واقعة الطف في كتب التراث الاسلامي في القرنين الثالث والرابع الهجريين، دراسة تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كربلاء، كلية التربية للعلوم الانسانية، 2013.

2-حكام سلاجقة الموصل بحسب الذهبي (ت748هـ/ 1347م) في كتابه تاريخ الإسلام

أ.م.د.هدى ياسين الدباغ
جامعة الموصل/مركز دراسات الموصل
maysoonthanoon9@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

من الدراسات المهمة في مجال التاريخ الإسلامي، دراسة كتب التاريخ العام، لا سيما أن أصحاب تلك المؤلفات من الشخصيات التي احتلت مكانة متميزة في التاريخ الإسلامي، وذلك بفضل الدور الكبير والمتميز والخدمات الجليلة التي قدموها للأمة الإسلامية في مجال اختصاصاتهم سواء أكانت دينية أم علمية، لاسيما المؤلفات المهمة والقيمة التي تركوها والتي قدمت فائدة وخدمة عظيمة لمن جاء بعدهم من طلاب العلم. ومن بين تلك الشخصيات التي تركت بصمة متميزة في مجال التاريخ الإسلامي، محمد بن احمد بن عثمان بن قايماز الذهبي (748هـ/1347م)الذي ولد في دمشق من أسرة تركمانية الأصل، وقد نشأ الذهبي في أسرة علمية متدينة عني أفرادها بطلب العلم لاسيما علم الحديث، وكذلك عني الذهبي بعلم الحديث عناية كبيرة فضلا عن اهتمامه بعلوم أخرى. وترك الذهبي الكثير من المؤلفات في مجال التاريخ العام والسير والتراجم وظلت مؤلفاته التي تركها معينا لا ينضب للكثير من طلاب العلم، ومنها كتاب سير اعلام النبلاء، والعبر في خبر من غبر، وتذكرة الحفاظ، وغيرها من المؤلفات المهمة. ومن مؤلفاتهِ القيمة والمهمة كتاب تاريخ الإسلام في وفيات المشاهير والاعلام، والذي يعد من أمهات المصادر التاريخية في عصرنا، إذ تناول فيهِ تاريخ الإسلام من بدء الهجرة النبوية حتى سنة (700هـ/1300م)، فحصر مادة ضخمة في نطاقهِ الزماني الممتد عبر سبعة قرونٍ كاملة، وفي نطاقهِ المكاني الشامل لجميع الرقعة الواسعة التي امتد اليها الإسلام من الاندلس غرباً الى أقصى المشرق.

ومن بين المواضيع التي تناولها الذهبي في كتابهِ تاريخ الإسلام، حكام وأمراء الموصل في العصر السلجوقي، الذين ساهموا بدور حاسم في الاحداث التالية بسبب ما تتمتع به الموصل من موقع استراتيجي حصين يحميها من الأخطار المباشرة للهجوم الصليبي، هذا فضلاً عَن أنهم يمثلون حلقة الوصل المباشرة بين السلاطين السلاجقة، والامارات العربية الإسلامية المنتشرة في إقليم الجزيرة، وقد شارك ولاة الموصل بقوة في الأحداث والإسهام في مصائر المنطقة ليس من خلال دورهم في الجهاد ضد الفرنج فحسب بل لكونهم لعبوا دوراً هاماً في الصراع القائم حول السلطنة السلجوقية، وكان لهم أعظم الأثر في إرساء قواعد الجهاد ضد الفرنج والتمهيد لمراحل جديدة من النضال تسلم القيادة خلالها رجال أبطال واصلوا مسيرة الجهاد وتحرير الوطن العربي من آثار الغزو الصليبي، ولعل الاسباب السابقة هي التي دفعت الباحثة لاختيار موضوع البحث، وقد ذكر الذهبي سبعة من الولاة البارزين الذين حكموا الموصل في العصر السلجوقي وهم: قوام الدولة أبو سعيد كربوقا (489 – 495هـ/ 1095 – 1101م)، وشمس الدولة جكرمش (495هـ/ 1101 – 1106م)، قلج أرسلان (502 هـ/ 1108م)، و جاولي سقاوة (500 . 502هـ/1106 – 1108م)، ومودود بن التونتكين (502 – 507هـ/ 1108 – 1113م)، واق سنقر البرسقي، الولاية الأولى (507 – 509هـ/ 1113

– 1115م) عز الدين مسعود بن السلطان محمد وأتابكة وجيوش بك ((507– 516هـ/ 1113 – 1122م)، والولاية الثانية للبرسقي ايضاً سنة(515هـ–520هـ/ 1121 – 1126م)، وقد تحدث الذهبي عن هؤلاء الولاة في صفحات متفرقة من كتابه تاريخ الإسلام، وذلك حسب التسلسل الزمني لتاريخ الحوادث، وقمنا بمتابعتها واحصائها، وكانت معلوماتهُ موجزة عن هؤلاء الولاة ركز فيها على الجوانب السياسية والعسكرية. وقد تم تقسيم موضوع البحث الى عدد من الفقرات الرئيسة وهي: المقدمة، أولاً: الذهبي، اسمه ونسبه وولادته، ثانيا: نبذة عن نشأته ورحلاته وعلمه، ثالثا: عصره، رابعا: المناصب التي تولاها، خامسا: وفاته، سادسا: نبذة عن كتاب تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام، سابعاً: حكام سلاجقة الموصل بحسب الذهبي في كتابهِ تاريخ الإسلام، وهذه الفقرة قسمت بدورها الى عدد من النقاط الرئيسة ضمت1– حكام الموصل في العصر السلجوقي وكيفية سيطرتهم على الموصل وعلاقتهم بالسلاطين السلاجقة.2– علاقة حكام الموصل بحكام الامارات والمدن المجاورة 3– جهاد حكام الموصل ضد الصليبين.

أولا: الذهبي؛ اسمه ونسبه وولادته:

هو شمس الدين أبو عبد الله محمد بن احمد بن عثمان بن قايماز التركماني الذهبي، ولد سنة(673هـ/1274م)في دمشق من أسرة تركمانية الأصل، وكان والده يعمل في صناعة الذهب فعرف ابنه محمد بابن الذهبي نسبة إلى صنعة أبيه[(29)].

ثانيا: نبذة عن نشأته ورحلاته وعلمه:

نشأ الذهبي في أسرة علمية متدينة كان لها الأثر في تبوئه مكانة مرموقة وشهرة واسعة بين علماء عصره، فقد طلب والده العلم وسمع صحيح البخاري، وفي سنة(673هـ/ 1274م) أجاز له أخوه من الرضاعة الشيخ علاء الدين بن العطار احمد بن أبي الخير، من عدة شيوخ في السنة التي ولد فيها، إذ كان استحصال الإجازة لهم طلبا للبركة وتمنيا للطفل أن يكون في قابل أيامه مواظبا على الدرس والقراءة[(30)]، وكانت عمته ست الأهل بنت عثمان، قد حصلت على الإجازة في رواية الحديث من عدة شيوخ وروى الذهبي عنها، وكان خاله يروي الحديث وروى عنه الذهبي أيضا، ولما بلغ الثامنة عشرة من عمره اهتم بدراسة علم القراءات والحديث الشريف على يد العديد من الشيوخ، فأتقن القراءات وبرع فيها وحصل على الإجازات بهذا الشأن، أما الحديث فقد عني به عناية فائقة وشغل معظم تفكيره واهتمامه وأمضى حياته في الاهتمام به فقرأ عددا لا يحصى من الكتب ولقي كثيرا من المشايخ وسمع منهم[(31)]، مثل الشيخ قطب الدين بن أبي عصرون[(32)]، وأحمد بن هبة الله بن عساكر[(33)]، وبدر

(29) صلاح الدين خليل بن ايبك الصفدي، **الوافي بالوفيات**، تحقيق: أبو عبد الله جلال الأسيوطي، ط1(بيروت، دار الكتب العلمية، 2010)ج2/42؛ تاج الدين عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي السبكي، **طبقات الشافعية الكبرى**، تحقيق: محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح محمد الحلو، ط1(مصر، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاؤهُ، 1971)ج9/ 100– 101؛بشار عواد معروف، **الذهبي ومنهجهُ في كتابه تاريخ الإسلام**،ط1(القاهرة، عيسى البابي الحلبي وشركاؤهُ، 1976) ص79–77.

(30) ضياء محمد محمود جاسم، **أقسام الصحابة عند الامام الذهبي**، مجلة الجامعة الإسلامية، 2008،ص288.

(31) السبكي، **طبقات الشافعية**،ج9/102؛شهاب الدين أبي الفضل أحمد بن علي بن محمد بن حجر العسقلاني، **الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة** (الهند، حيدر اباد الدكن، 1972)ج5/ 66؛بشار عواد معروف، الذهبي ومنهجهُ،ص79.

(32) قطب الدين بن أبي عصرون: أحمد بن عبد السلام المحدث، أجاز له العديد من الشيوخ بدمشق وروى عنهُ الكثير من طلاب العلم توفي سنة 675هـ/ 1276م، الصفدي، **الوافي بالوفيات**، أعتناء: شكري فيصل، فيسبادن، فرانزشتاينر، د، ت.

(33) أبن عساكر، أبو القاسم علي بن هبة الله بن عبد الله، محدث الشام ولد سنة 499هـ قام برحلة الى العراق وخراسان ومكة والمدينة وغيرها من المدن والبلدان. للمزيد ينظر: شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان الذهبي، **تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام**، حوادث ووفيات 580–571، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط2(بيروت، دار الكتاب العربي، 1998)ج562–20/554.

الدين بن عبد الله الصوافي[(34)] وغيرهم[(35)]. وفضلا عن شيوخ الذهبي في دمشق، فقد كانت له رحلات إلى العديد من المدن في بلاد الشام من اجل طلب العلم فرحل إلى بعلبك وسمع من شيوخها وكذلك رحل إلى حمص وحماة وحلب وطرابلس ونابلس والرملة والقدس، كما رحل إلى مصر والإسكندرية وسمع من العديد من الشيوخ في مجال القراءات، وكانت له رحلة إلى الحجاز لغرض أداء فريضة الحج فسمع بمكة والمدينة[(36)]. ولم يقتصر الذهبي في دراسته على علم الحديث والقراءات اللذين عني بهما عناية فائقة، وإنما عني بدراسة النحو والشعر واللغة والأدب كذلك اهتم بالتاريخ وسمع على شيوخه في المغازي والسيرة والتاريخ العام[(37)].فضلا عن ذلك كان للذهبي الكثير من طلاب العلم لاسيما في مجال الحديث ومنهم تاج الدين السبكي[(38)] والصفدي[(39)]،وعن ذلك قال السبكي[(40)]:(وسمع منه الجمع الكثير، ومازال يخدم هذا الفن إلى أن رسخت فيه قدمه، وتعب الليل والنهار وما تعب لسانه وقلمه، وضربت باسمه الأمثال، وسار اسمه مسير الشمس...).وقد أشاد العديد من المؤرخين الذين ترجموا للذهبي بمكانته العلمية المتميزة وعطائه الثر، فقال عنه تلميذه السبكي [(41)]:(...وأما أستاذنا أبو عبد الله فبصر لا نظير له، وكنز، هو الملجأ إذا نزلت المعضلة إمام الوجود حفظا، وذهب العصر معنا ولفظا، وشيخ الجرح والتعديل، ورجل الرجال في كل سبيل، كأنما جمعت الأمة في صعيد واحد فنظرها ثم أخذ يخبر عنها أخبار من حضرها...). وقال عنه ابن حجر العسقلاني[(42)]:(كان علامة زمانه من الرجال وأحوالهم، حديد الفهم ثاقب الذهن، وشهرته تغني عن الإطناب فيه...).

ثالثا:عصره:

كان المماليك ورثاء الأيوبيين في حكم مصر والشام، وساروا على منوالهم في شؤون كثيرة [(43)]وكان المغول العدو الرئيس للمماليك، واتسمت العلاقة بين الطرفين بالتوتر والصراع والمواجهة العسكرية، إذ كان المغول يهدفون إلى الاستيلاء على الشام وقاموا بالعديد من الهجمات عليها لاسيما في السنوات (666هـ/1267م، 699هـ/1299م، 702هـ/1302م، 712هـ /1312م). وقد وقف الظاهر بيبرس(ت676هـ/1277م)في وجه قادة المغول ومنعهم من الاستيلاء على الشام[(44)]. كذلك واجه المماليك سلاطين الشام ومصر الصليبيين الذين كانت بقاياهم لا تزال تسيطر على أنطاكية وبعض مدن الساحل الشامي مثل طرابلس وعكا وقيسارية وغيرها، وبدأ الظاهر بيبرس سلسلة من الحملات المتتابعة لتحرير المدن والقلاع التي كانت بيد الصليبيين وتم تحرير بعضها في عهده إذ تمكن من الاستيلاء على قيسارية وارسوف وانطاكية وبعض المدن والحصون الأخرى، وتولى السلاطين الذين

(34) بدر بن عبد الله الصوابي: الأمير بدر الدين أبو المحاسن الصوابي الطواشي، كان موصوفاً بالكرم والشجاعة والرأي حج بالناس أكثر من مرة، جمال الدين أبي المحاسن يوسف بن تغري بردي، **المنهل الصافي والمستوفي بعد الوافي**، تحقيق: محمد محمد أمين، وسعيد عبد الفتاح عاشور (مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984)ج3/ 243.

(35) للمزيد ينظر: السبكي، **طبقات الشافعية**،ج9/ 101، 102؛ابن تغري بردي، **المنهل الصافي**، ج3/ 243.

(36) للمزيد ينظر: الصفدي، **الوافي بالوفيات**، ج2/ 43؛ السبكي، **طبقات الشافعية**،ج9/102.

(37) معروف، **الذهبي ومنهجه**، ص96

(38) **طبقات الشافعية**،ج9/ 100.

(39) **الوافي بالوفيات**،ج2، 42.

(40) **طبقات الشافعية**، ج9/ 103

(41) **المصدر نفسهُ**، ج9/ 101.

(42) **الدرر الكامنة**،ج68-66/5.

(43) احسان عباس، **تاريخ بلاد الشام في عصر المماليك 923-648هـ/ 1587-1250**(عمان، مطبعة الجامعة الاردنية، 1998)ص71.

(44) عماد الدين اسماعيل بن عمر، **البداية والنهاية**، ط2(بيروت، مكتبة المعارف، 1977)ج13/ 269، 251، 248وما بعدها؛ يوسف جرجيس جبو الطوني، **جهود العراقيين الحضارية في بلاد الشام ومصر 803-656هـ/ 1258-1400م**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1990، عباس، تاريخ، ص71

أعقبوه تحرير ما تبقى، وكانت عكا آخر معاقل الصليبيين الحصينة التي حررت سنة(690هـ/1291م)، وبعد تطهير الساحل الشامي انتقل كثير من بقايا الصليبيين في الشام إلى جزر البحر المتوسط ومما ساعد المماليك على سرعة القضاء على تلك الجيوش الصليبية الفوضى والانحلال والخلافات المتنامية فيما بينهم((45)).

أما من الناحية العلمية، فقد ازدادت المدارس في النصف الثاني من القرن السابع الهجري، واستمر المماليك على نهج الأيوبيين في بناء الجوامع والمدارس والربط والبيمارستانات، وقربوا العلماء وشجعوهم على القدوم إلى الشام وعهدوا إليهم بالتدريس والقضاء والفتوى، وكان الاهتمام بالمدرسين والفقهاء مدفوعا بعامل التقوى، كما أن ذلك الاهتمام اتخذ أداة لضمان بقاء الحكم بيد المماليك، لما كان لتلك الفئات الدينية من تأثير كبير في عموم الناس، وأصبحت دمشق في نهاية ق7هـ/13م،مركزا كبيرا من مراكز الحياة الفكرية فيها من المدارس العامرة ودور الحديث والقرآن العدد الكثير، وكانت العناية بالدراسات الدينية من تفسير وحديث وفقه وعقائد من السمة البارزة لهذا العصر((46))، كذلك تميز هذا العصر بانتشار التصوف وزاد تأثيرهم في حياة المجتمع وفي تصرفات الناس، وكان لهؤلاء الصوفية مكانة لدى كافة طبقات المجتمع وبخاصة الأمراء، وتسابق كبار رجال الدولة وأعيان الناس في بناء الزوايا والربط وألحقوا بها الأوقاف الجليلة، وكثر الإقبال على التصوف سواء أكان رغبة في العبادة والانقطاع إليها أم الفرار من صعوبة الحياة وقسوتها، وبالغ المجتمع في ذلك العصر في اعتقاده بالأولياء فنسب إليهم الخوارق والكرامات، كما كثرت زيارة الناس لمزارات الأولياء وقبورهم، كما شهدت دمشق في هذا العصر نزاعا مذهبيا وعقائديا حادا، وكان الحكام المماليك يتدخلون فيه في كثير من الأحيان، فيناصرون فئة على أخرى وبقدر ما ولد هذا التعصب من تمزق في المجتمع، فإنه ولّد في الوقت نفسه نشاطا علميا واضحا في هذا المضمار تمثل في الكتب الكثيرة التي وضعت فيه((47)).

رابعا: المناصب التي تولاها:

نظرا للمكانة المتميزة التي كان يتمتع بها الذهبي وللمؤهلات التي كان يمتلكها، فقد تولى العديد من المناصب العلمية والتدريسية وتولى كبريات دور الحديث بدمشق، والتدريس فيها ومن ذلك على سبيل المثال: أول ما ولي تصدير حلقة بجامع بدمشق للإقراء عوضا عن احد الشيوخ المقرئين العراقيين وذلك في سنة(699هـ/1299م) (48). وفي سنة(729هـ/1328م) تولى مشيخة دار الحديث الظاهرية(49).أما في سنة (739هـ/ 1338م)فقد تولى مشيخة دار الحديث والقران التنكزية((50))، ودار الحديث الفاضلية (51)، وكذلك تولى تدريس الحديث بتربة أم الصالح، كما درّس بالمدرسة النفسية((52)) وتولى إمامتها

(45) الطوني، **جهود العراقيين**،ص39؛ عباس، تاريخ، 73؛ ريهام عبد الله المستادي، الظاهر بيبرس واستعادة امارة انطاكية، **دورية كان التاريخية**، العدد2009، 3، ص36–29، والبحث نقلاً عن المكتبة الافتراضية العلمية العراقية على الموقع الالكتروني: www.ivsl.org

(46) معروف، **الذهبي ومنهجهُ**،ص75؛ الطوني، **جهود العراقيين**، ص48؛ عباس، **تاريخ**،ص75

(47) عباس، تاريخ، ص149–148؛ معروف، **الذهبي ومنهجهُ**، 77–76.

(48) ابن حجر العسقلاني، **الدرر الكامنة**،ج5/ 68–66.

(49) دار الحديث الظاهرية: أسسها الملك الظاهر بيبرس البندقداري سنة 676هـ،هي والمدرسة الظاهرية، وهي اليوم مقر دار الكتب الظاهرية الواقعة قبالة المجمع العلمي العربي بدمشق. معروف، **الذهبي ومنهجهُ**،ص107.

(50) دار الحديث والقرآن التنكزية: تقع شرقي حمام نور الدين بدمشق بسوق البزورية وتجاه دار الذهب، وكانت هذه الدار حمام فهدمه نائب السلطنة تنكز الناصري وجعلهُ دار قران وحديث ورتب فيها الطلبة والمشايخ سنة 728هـ.(عبد القادر بن محمد النعيمي الدمشقي، **الدارس في تاريخ المدارس**،ط1(بيروت، دار الكتب العلمية،1990)ج1/91.

(51) دار الحديث الفاضلية: تقع بالكلاسة بدمشق وهي للقاضي الفاضل عبد الرحيم البيساني النعيمي، المصدر نفسهُ، ج1/67.

(52) المدرسة النفسية: تقع في دمشق، وقد نزل الذهبي عنها الى الشيخ شرف الدين بن الواني الحنفي في مرض موتهِ ايضاً فدرس فيها، **المصدر نفسهُ**، ص110.

عوضا عن الشيخ علم الدين القاسم بن محمد البرزالي(ت 739هـ/1338م) ((53)).

خامسا: وفاته:

فقد الذهبي بصره في السنوات الأخيرة من حياته، وتوفي في سنة(748هـ/1347م)،ودفن بمقابر باب الصغير بدمشق، وحضر وفاته مجموعة كبيرة من العلماء ومنهم تلاميذه تاج الدين السبكي، وصلاح الدين الصفدي((54)).

سادسا: نبذة عن كتاب تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام وأهميتهُ التاريخية:

اشتهر الذهبي بكتابه المهم جداً والقيم (تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام)، ونال هذا الكتاب شهرة واسعة لما تميز بهِ من ميزات عظيمة، اذ هو أضخم مؤلفات الذهبي الكثيرة، وأوسع التواريخ العامة حتى عصرهِ، تناول فيهِ تاريخ الإسلام من بدء الهجرة النبوية حتى سنة 700هـ، فحصر مادة ضخمة في نطاقهِ الزماني الممتد عبر سبعة قرونٍ كاملة وفي نطاقهِ المكاني الشامل لجميع الرقعة الواسعة التي امتد اليها الإسلام من الاندلس غرباً الى أقصى المشرق، وقد شمل الحوادث الرئيسة التي مر بها المسلمون منذ هجرة النبي (صلى الله عليه وسلم) وتعاقب الاحداث والدول في شتى انحاء العالم الإسلامي حتى نهاية القرن السابع الهجري. كما ضم تراجم المشهورين في كل ناحية من نواحي الحياة، ولم يقتصر على فئة معينة منهم، وفي مجال التراجم تظهر عظمة الذهبي من حيث العدد والشمول الفريد الذي فكانت تراجمهُ بحدود اربعين ألف ترجمة، وهو مما لا نجده في كتاب اخر من بابهِ ممن سبقه، أو جاء بعدهُ((55)).

وتضمن تاريخ الإسلام مادة واسعة في التاريخ السياسي والاداري، وعني بذكر الاحوال الاقتصادية للدولة الإسلامية، وتكمن أهمية تاريخ الإسلام في تصويرهِ للحياة الفكرية على مدى العصور الإسلامية، كما أنهُ بين تطور الفكر الإسلامي طيلة سبعة قرون، وصور الكتاب مقاييس الثقافة في كل فترة من الفترات، واتجاهات العلماء الدراسية، وطرق التدريس والاملاء والمناظرة والمذاكرة، واماكن الدراسة، وقدم الذهبي مادة اساسية في معرفة نوعية الكتب والعلوم التي اهتم بها الطلبة في عصر من العصور مما يستفاد منها في التعرف الى أوجه النشاط الثقافي واتجاهات الثقافة ونوعيتها في ذلك العصر وحفظ لنا الذهبي في تاريخ الإسلام، عدداً هائلاً من أسماء مؤلفات المترجمين ولم يكتف الذهبي بذكر الكتب ونسبتها الى مؤلفيها بل تكلم على كثير منها وقومها ((56)). وتميز كتاب تاريخ الإسلام على (سير أعلام النبلاء)، بالكمية الهائلة التي يحتوي عليها من التراجم، فضلاً عن أنهُ تميز بذكر الأحداث الحولية واذا كانت التراجم في كتاب السير تقتصر على الاعلام النبلاء كما نص المؤلف على ذلك في عنوانهُ، فإن التراجم في تاريخ الإسلام لا تقتصر على المشاهير والاعلام كما يقول العنوان، وانما تضم رجالا غير مشاهير بل أن البعض منهم يعدون من المجاهيل ((57)).

سابعاً: حكام سلاجقة الموصل بحسب الذهبي (ت748هـ/ 1347م) في كتابه تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام: يمكن تقسيم المعلومات التاريخية التي جاء بها الذهبي في كتابهِ (تاريخ الإسلام) عن حكام الموصل في العصر السلجوقي على النحو الآتي:

---

(53) ابن حجر العسقلاني، **الدرر الكامنة**،ج5/ 68-66؛للمزيد ينظر: الصفدي، الوافي بالوفيات، جج2/44.

(54) السبكي، طبقات الشافعية،ج9/106؛أبو الفلاح عبد الحي المعروف بابن العماد الحنبلي، **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**،تحقيق: لجنة احياء التراث العربي في دار الافاق الجديدة(بيروت، دار الافاق الجديدة، د،ت)ج6/154-155.

(55) معروف، **الذهبي ومنهجهُ**، ص11.

(56) **المرجع نفسهُ**، ص14.

(57) شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد الذهبي، **تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام**؛ مقدمة المحقق: عمر عبد السلام تدمري،ط2(بيروت، دار الكتاب العربي، 1993)ص2،1

1 - **حكام سلاجقة الموصل وكيفية سيطرتهم على الموصل وعلاقتهم بالسلاطين السلاجقة:**

تطلع السلاجقة للاستيلاء على الموصل منذ أواخر النصف الاول من القرن الخامس الهجري، فقاموا بعدة محاولات استهدفت القضاء على حكم الامراء العرب من بني عقيل في الموصل، واقليم الجزيرة الفراتية، ومما يذكر أن الدولة العقيلية أشرفت على الزوال بعد تعاظم نفوذ السلاجقة واستئثارهم بالسلطة دون الخلفاء، وكان مصرع مسلم بن قريش(478-453هـ/1085-1061م) خلال المعركة التي دارت بينه وبين قتلمش السلجوقي(479-470هـ/1086-1077م) سنة(478هـ/ 1085م) إيذاناً بنهاية حكم العقيليين في الموصل واقليم الجزيرة بسبب السياسة التي اتبعها أمراؤهم والتي ادت الى انقسامهم على أنفسهم وتحالفهم مع امراء المدن المجاورة تحقيقا للمزيد من المكاسب غير مبالين بالنتائج التي سوف تترتب على هذه السياسة[(58)]، وبعد مقتل الامير العقيلي ابراهيم بن قريش العقيلي(478-486هـ/1093-1085م) هو وعدد من الامراء على يد تاج الدولة تتش(488-470هـ/-1077 1095م) وذلك سنة(486هـ/1093م)، لجأ بنو عقيل والأمير علي بن مسلم(489-486هـ/-1093 1095م) الى السلطان بركيا روق(498-472هـ/1104-1079م) لإعادة امارة الموصل اليهم فوافق الاخير على طلبهم وعادوا الى الموصل، ولم يكد علي بن مسلم يستقر بإمارة الموصل حتى نازعهُ أخوهُ محمد بن مسلم(قتل سنة 489هـ/ 1095م) واعلن العصيان[(59)].

وقد ذكر الذهبي[(60)]،كيفية سيطرة أول حاكم من حكام الدولة السلجوقية على مقاليد الحكم في الموصل وقضائهِ على الدولة العقيلية، الا وهو كربوقا، اذ استنصر محمد بن شرف الدولة مسلم بن قريش العقيلي، بكربوقا على أخيهِ عليّ بن مسلم العقيلي صاحب الموصل، وكان كربوقا وأخوهُ التونتاش قد التف حولهما الكثير من العساكر واستولوا على حران، وغدر كربوقا بمحمد بن مسلم وقبض عليه وقتلهُ، وسار كربوقا الى الموصل، ونزل أخوهُ التونتاش من الجهة الاخرى، وأشار الى محاولة صاحب الجزيرة العمرية جكرمش فك الحصار عن المدينة الا ان التونتاش هزمهُ. وقد وجد جكرمش أن المصلحة تقضي بالانضمام الى كربوقا بعد أن تأكد لديهِ أن بني عقيل لا يمكنهم الصمود طويلاً[(61)]. ثم ذكر الذهبي[(62)]حالة أهل الموصل وما عانوهُ خلال ذلك الحصار، والمدة التي استغرقها، فقال: (... وطالت مصابرتهما[كربوقا وأخوهُ] لأهل الموصل حتى عدمت الأقوات، وكل شيء حتى ما يوقدونهُ، ودام الحصار تسعة اشهر...)، ثم ذكر مغادرة صاحب الموصل علي بن مسلم العقيلي للموصل، وتوجههُ الى الحلة وأميرها صدقة بن مزيد(501-479هـ/1107-1086م)، وتمكن كربوقا من الاستيلاء على الموصل سنة (489هـ/1095م). وأوضح ما قام به التونتاش بعد السيطرة على الموصل، اذ صادر الناس، فقتله أخوهُ كربوقا، واحسن تعاملهُ مع أهلها [(63)]. وبذلك أصبحت الموصل خاضعة خضوعا مباشراً للدولة السلجوقية وتوالى على حكمها عدد من الولاة السلاجقة استمر حكمهم حتى سنة(521هـ/1127م)، وانتقل الحكم الى عماد الدين زنكي بن قسيم الدولة اقسنقر(-521 541هـ/ 1146-1127م) مؤسس دولة الأتابكة في الموصل[(64)].

وذكر الذهبي[(65)]، علاقة كربوقا بالسلطان السلجوقي، واتسمت هذهِ العلاقة بالولاء والطاعة أحياناً،

(58) رشيد عبد الله الجميلي، **الموصل في عهد السيطرة السلجوقية521-489هـ/1127-1095م، موسوعة الموصل الحضارية**، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر،، ط1، 1992، مج2/122 .

(59) **المرجع نفسهُ**، مج123-2/122.

(60) الذهبي، **تاريخ الإسلام**،ج33/ 43.

(61) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، مج2/123.

(62) **تاريخ الإسلام**،ج33/43

(63) **المصدر نفسهُ**،ج33/43.

(64) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، مج2/123.

(65) **تاريخ الإسلام**،ج34/26.

والتمرد والعصيان أحياناً أخرى. فبينّ علاقة الولاء والطاعة التي كانت بين حاكم الموصل كربوقا والسلطان بركيا روق، فعند دخول السلطان بركيا روق الى مدينة الري جاء الى خدمتهِ صاحب الموصل كربوقا. ومن خلال حديث الذهبي((66)) عن المواجهة التي حدثت بين بركيا روق وأخيهِ السلطان محمد بن ملكشاه(512-499هـ/1118-1105م)وذلك سنة(493هـ/1099م)، أشار الى انضمام حاكم الموصل كربوقا الى جانب بركيا روق وكان على ميسرة جيشهِ، وانتهت تلك المواجهة بهزيمة الاخير. وفي موضع اخر ومن خلال حديثهِ عن وفاة قوام الدولة كربوقا، أشار الذهبي((67))الى ارسال السلطان بركيا روق، لحاكم الموصل كربوقا الى مدينة خوي((68))والى أذربيجان، فاستولى على أكثرها، ومن ثم مرضهُ ثلاثة عشر يوماً في مدينة خوي ووافاهُ الاجل سنة(495هـ/1101م) قبل أن يعود الى مقر حكمهِ في الموصل. ومما يذكر أن معظم أمراء الموصل أسهموا في اخماد الفتن والاضطرابات التي كانت تحتدم في انحاء الدولة السلجوقية حتى لو أستدعى الأمر الذهاب بعيداً عن مركز اماراتهم((69)).

والحاكم الثاني من حكام الدولة السلجوقية هو شمس الدولة جكرمش الذي آلت اليه ولاية الموصل بعد مصرع موسى التركماني سنة(495هـ/1101م)، كان الاخير ينوب عن كربوقا في حصن كيفا، وشمس الدولة جكرمش ينوب عنه في جزيرة ابن عمر. ومن الجدير بالذكر، أن الأمراء السلاجقة فرضوا نفوذهم على المدن والامارات المجاورة وأخضعوها باسم السلطان السلجوقي باعتبارهم نواباً عنهُ في حكم هذهِ الاقاليم، وكانوا يوزعون الإقطاعات على أمراء الجند على أن يكونوا مرتبطين ارتباطاً مباشراً بإمارة الموصل ويلتزمون بالقيام بواجباتهم المالية والعسكرية((70)).وقد اوضح الذهبي((71))كيفية سيطرة جكرمش على الموصل، فأشار الى انضمام عسكر موسى التركماني الى شمس الدولة جكرمش الذي افتتح نصيبين، ثم نزل الى الموصل، وحاصر موسى مدة، وكان الأخير قد سار الى الموصل بعد أن استدعاهُ أعيان المدينة ليسلموهُ إياها عندما بلغهم خبر موت كربوقا((72))، فاستنجد موسى التركماني، بسقمان بن ارتق(498-492هـ/1104-1098م)على ان يطلق له حصن كيفا، وعشرة آلاف دينار، فسار من ديار بكر ونجدهُ، فرحل عنه جكرمش، وبينّ الذهبي((73))كيفية مقتل موسى التركماني في سنة(495هـ/1101م)، وذلك بعد خروج موسى لتلقي سقمان بن ارتق فوثب عليه جماعة وقتلوه وهرب خواصه، وملك سقمان حصن كيفا التي بقيت بيد ذريتهِ الى سنة بضع وعشرين وستمائة، وذكر مسير جكرمش الى الموصل ومحاصرتها وتسلمها من اهلها صلحاً في سنة(495هـ/1101م)، وأحسن السيرة، وقتل الذين وثبوا على موسى، واستولى على الخابور وغيرهُ.

ثم تحدث الذهبي((74))عن علاقة جكرمش بالسلطان السلجوقي محمد اذ ذكر خروج الاخير من مكان اقامتهِ في تبريز الى مراغة((75))، وذلك لقتال جكرمش حاكم الموصل سنة(498هـ/ 1104م) وكان السلطان محمد قد سار الى الموصل مستهدفاً انتزاعها من جكرمش بسبب عصيان الاخير وعدم دخولهِ

(66) **المصدر نفسهُ**،ج34/23.

(67) **المصدر نفسهُ**،ج34/46.

(68) خوي: بلد مشهور من أعمال أذربيجان حصن كثير الخير والفواكه ينسب اليها الثياب الخوية وينسب اليها أيضاً عدد من الشخصيات. شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله الحموي،**معجم البلدان**(بيروت، دار صادر للطباعة والنشر، 1957)مج2/408.

(69) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، مج2/124.

(70) **المرجع نفسهُ**، مج2/123.

(71) **تاريخ الإسلام**،ج34/47.

(72) سليمان الصائغ، **تاريخ الموصل**، تحقيق: عبد الخالق بن عبد الطيف بن حسن الموصلي(بيروت، دار الكتب العلمية،2013)مج1/187.

(73) **تاريخ الإسلام**،ج34/ 47.

(74) **المصدر نفسهُ**، ج34/ 63.

(75) مراغة: بلدة مشهورة في بلاد أذربيجان.(ياقوت الحموي، **معجم البلدان**، مج5/93).

في طاعة السلطان محمد، والذي اصبحت العديد من المدن ومنها الموصل تابعة لهُ، بعد عقد الصلح مع اخيهِ بركيا روق.[76] وذكر تحصين جكرمش للموصل، وأمر الناس المنتشرين خارج الموصل بدخولها، فنازله السلطان محمد، وحدث قتال بين الطرفين، وقاتل أهل الموصل الى جانب جكرمش لمحبتهم لهُ، ودام القتال مدة، ولما بلغت جكرمش وفاة السلطان بركيا روق، أرسل الى محمد يبذل الطاعة لهُ، ثم أشار الذهبي[77] الى اللقاء والصلح الذي حصل بين السلطان محمد وجكرمش فقال:(... فقام محمد واعتنقهُ وقال:(ارجع الى رعيتك، فإن قلوبهم اليك، فقبل الارض وعاد فقدم للسلطان وللوزير تحفاً سنية، ومد سماطا عظيماً بظاهر الموصل...)، ولم يلبث السلطان محمد أن أمر بعزل شمس الدولة جكرمش عن الموصل واعمالها وأقطعها الى الامير جاولي سقاوة سنة(500هـ/1106م)،وعزل جكرمش عن الموصل، وأوضح الذهبي [78] سبب عزل جكرمش عن الموصل، وذلك لان الاخير التزم بحمل المال وبالخدمة، الا انهُ لم يف بما قال، وأشار بشكل موجز الى الاحداث التي اعقبت ذلك والمواجهة التي حصلت بين جكرمش وجاولي سقاوة' اذ سار جاولي الى بغداد، ثم الموصل، ونهب في طريقهِ البوازيج بعد أن أمن أهلها، ثم قصد اربيل فتجمع جكرمش في الفين، وكان جاولي في الف فحمل على قلب جكرمش فانهزم، وذكر بقاء جكرمش وحده لا يقدر على الهزيمة فأسروهُ، وذكر الذهبي[79] في سنة(502هـ/1108م) إرسال غلمان جكرمش الى الامير صدقة بن مزيد والى قسيم الدولة البرسقي والى صاحب الروم قلج ارسلان قتلمش(501-485هـ/1107-1092م) يستدعون كلّاً منهم ليكشف عنهم، ويسلمون اليه الموصل، فبادر قلج ارسلان، وخاف جاولي ورحل، وأما البرسقي شحنة بغداد فسار فنزل تجاه الموصل بعد رحيل جاولي بيوم، فلم ينزلوا اليهِ، فغضب ورجع، وتملكها قلج ارسلان وحلفوا لهُ في رجب، وأسقط خطبة السلطان محمد وذكر انه تألف الناس بالعدل وقال انه من سعى اليّ في احد قتلته. ومما يذكر أن قلج أرسلان توفي بعد المعركة التي حدثت بينهُ وبين جاولي، اذ اقترب قلج ارسلان من قتل جاولي، الا أنهُ هزم ولكي يتجنب الوقوع في الأسر رمى بفرسهِ الى الخابور، فانحدرت بهِ فرسهُ الى ماء عميق فغرق[80].

وأشار الذهبي[81] الى حصار جاولي للموصل وبها زنكي بن جكرمش، ومات الأخير امام الحصار وعمرهُ ستون سنة، وتمكن جاولي من السيطرة على الموصل بعد ان فتح أهلها لهُ وتملكها، وكثر رجالهُ وأموالهُ [82]، وكان الاخير قد استولى على بلاد خورستان وفارس، واقام سنين وعمر قلاعها كما ذكر الذهبي[83] الا أن سياسة جاولي قد تغيرت تجاه السلطان ولم يحمل شيئاً من الاموال اليهِ، فلما قدم السلطان بغداد لحرب صدقة جهز السلطان عسكراً لحرب جاولي وتحصن الاخير بالموصل، وظلم وعسف وأهلك الرعية. وبعث اليهِ السلطان، الامير مودود، وتحصن جاولي، وحاصرهُ مودود ثمانية أشهر، ثم أشار الى صفح السلطان عن جاولي في سنة(502هـ/ 1108م) وذلك بعد ان سار الاخير الى السلطان وهو بقرب أصفهان، فدخل على السلطان وعفا عنهُ. وقد ذكر الذهبي[84] أن السلطان محمد كان كثير الحلم والصفح.

ومما يذكر، أن السلطان اضطر الى إعادة الحوار مع الأمير جاولي للصلح، وذلك للمسير بالعساكر

---

(76) للمزيد ينظر: الجميلي، **امارة الموصل في العصر السلجوقي**،ص109؛الصائغ، **تاريخ الموصل**، مج1/188.
(77) **المصدر نفسهُ**، ج34/ 63 .
(78) **المصدر نفسهُ**،ج35/10.
(79) **المصدر نفسهُ**،ج11-35/10.
(80) بسام أدريس الجلبي، **موسوعة أعلام الموصل**(الموصل، وحدة الحدباء للطباعة والنشر، 2004م)مج2/ 35.
(81) **تاريخ الإسلام**،ج35/10.
(82) **المصدر نفسهُ**، ج35/ 12.
(83) **المصدر نفسهُ**، ج35/ 12-10.
(84) **المصدر نفسهُ**، ج35/12

لنجدة طرابلس، وقد أبدى جاولي استعدادهُ لتنفيذ أمر السلطان واشترط رحيل العسكر عن الموصل على أن يرسل السلطان من يتولى أمرها، وتعهد جاولي بأن يسلم ولدهُ رهينة الى السلطان، وكانت الموصل لا تزال بيد أصحاب جاولي، فأمروا بالرحيل عنها، وأبدى جميع الأمراء موافقتهم على الرحيل عن الموصل عدا الامير مودود الذي أبى الرحيل الا بموافقة السلطان، وأقام مودود على الموصل حتى تم لهُ فتحها [85]. وقد أشار الذهبي [86] بشكل مختصر الى سيطرة مودود على الموصل، اذ نزل العسكر الموصل في رمضان سنة(501هـ/1107م)،وتمكن الامير مودود من دخول المدينة بمساعدة بعض أهلها، وانتزعها من يد جاولي سقاوة سنة(502هـ/ 1108م)، وأمّن الناس، وعصت زوجة جاولي بالقلعة ثمانية ايام، ثم نزلت بأموالها، ثم أوضح الذهبي [87] كيفية اغتيال مودود صاحب الموصل سنة(507هـ/ 1113م) وذكر بشيء من التفصيل شيئا من صفاتهِ، وذلك عندما دخل مودود مع خواصهِ الى دمشق وأقام عند صاحب طغتكين(522-497هـ/ 1128-1103م)، ونزل هو وطغتكين يوم الجمعة في ربيع الاول للصلاة ومشى مع طغتكين في صحن الجامع، فهجم عليه شخص، وجرحهُ في عدة مواضع، ثم قتل هذا الشخص وأحرق، وذكر محاولة الاغتيال الثانية التي تعرض لها مودود والتي توفي على اثرها فقال:((...ولما قضيت الجمعة تنقل بعدها مودود وعاد هو والاتابك وحولهما من الاتراك والديلم والاحداث بأنواع السلاح من...والخناجر المجردة ما شاكل...فلما حصلا في صحن الجامع وثب رجل لا يؤبه له فقرب مودود كأنهُ يدعو لهُ ويتصدق عليه، فقبض ببند قبائهِ وضربهُ بخنجر اسفل سرتهُ ضربتين، هذا والسيوف تنزل عليهِ، ومات مودود ليومهِ صائماً وكان فيهِ عدل وخير))[88].

وأورد الذهبي[89] الروايات التي قيلت عن أسباب قتل مودود صاحب الموصل وبين رأيهُ فقال:(... فقيل إن الإسماعيلية قتلتهُ، وقيل خافهُ طغتكين فجهز عليهِ الباطني، وذلك بعيد...) وكان ذلك سنة(507هـ/1113م)، ثم ذكر المكان الذي دفن فيهِ مودود ومن ثم حمله الى بغداد فدفن في جوار الامام ابي حنيفة ثم نقل الى اصبهان، ومن ثم تسلم صاحب سنجار حواصلهُ وحملها الى السلطان محمد. وبمقتل مودود انتقل حكم الموصل الى اق سنقر البرسقي، فذكر الذهبي[90]ن السلطان محمد عندما علم بمقتلهِ، أقطع الموصل والجزيرة لأق سنقر البرسقي، وأمره أن يتوافق هو والامير عماد الدين زنكي بن اق سنقر وطلب منه ان يتشاورا في المصلحة، وذلك لنهضته وشهامته وذلك في سنة(507هـ/1113م). ومما يذكر ان حكم البرسقي على الموصل لم يستمر طويلاً اذ عزلهُ السلطان عن الموصل إثر هزيمتهِ أمام بعض امراء الأطراف فضلاً عن إخفاقهِ في تحقيق النصر على الصليبيين[91]. وأشار الذهبي [92] أيضاً الى علاقة السلطان محمد، بكل من حاكم الموصل مودود، وأق سنقر البرسقي من بعدهِ اذ سلم السلطان ولدهُ مسعود الى الأمير مودود ليربيهِ، فلما قتل مودود وولي الموصل أق سنقر البرسقي، سلمهُ ولدهُ ايضاً.

وذكر الذهبي[93] في أحداث سنة(512هـ/ 1118م) تولي مسعود بن السلطان محمد ملكشاه إمرة الموصل، وله اربع عشرة سنة وأبي بكر جيوش بيك، ثم ذكر حدوث مواجهة بين السلطان

(85) الجميلي، **أمارة الموصل في العصر السلجوقي**، ص124-123.
(86) الذهبي، **تاريخ الإسلام**، ج35 /10.
(87) **المصدر نفسهُ**،ج35/28.
(88) **المصدر نفسهُ**، ج35/ 38.
(89) **المصدر نفسهُ**،ج35/28.
(90) **المصدر نفسهُ**، ج35/28.
(91) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**،مج2/125.
(92) **تاريخ الإسلام**،ج37/ 286.
(93) للمزيد ينظر: **المصدر نفسهُ**،ج35/ 273-272.

محمود(526-512هـ/1131-1118م) وأخيهِ الملك مسعود وذلك سنة(514هـ/1120م) وكانت كل من أذربيجان والموصل بيد مسعود وأوضح بشيء من التفصيل سبب المواجهة بين الطرفين، وذلك بعد أن حسنت لهُ بعض الشخصيات الخروج على أخيهِ، وخُطب لمسعود بالسلطنة، والتقى مسعود بأخيهِ، ودام القتال طوال النهار، وانهزم جيش مسعود، وتم أسر عدد منهم، وهرب مسعود ثم بعث يطلب الأمان، فرق لهُ السلطان محمود وأمنهُ، وسار مسعود الى الموصل، ثم جاء جيوش بك فعفا عنهُ السلطان أيضا. وأشار الذهبي[94] الى مقتل الامير جيوش بك سنة(516هـ/1122م)من قبل السلطان محمود خوفاً منهُ وأمن عائلتهُ، وأوضح أنهُ كان مهيباً شجاعاً .

وكانت الولاية الثانية للبرسقي سنة(515هـ-520هـ/1126-1121م)اذ أقطعهُ السلطان محمود، واسطاً وأعمالها، مضافة الى ولاية الموصل وشحنكية العراق، فسير الى واسط عماد الدين زنكي بن اقسنقر، وأمرهُ بجهاد الفرنج فسار اليها كما بينّ الذهبي[95] في عسكر كبير، واستقر بها وكان السلطان محمود قد أعاد البرسقي على ولاية الموصل مكأفاة لخدمتهِ، كما أنهُ تدخل في الحرب التي نشبت بين السلطان وأخيهِ مسعود ومهد للصلح بينهما[96]. وذكر الذهبي[97] قتل الباطنية لاق سنقر البرسقي في مقصورة الجامع. والوالي السابع من الولاة السلاجقة الذين حكموا الموصل عز الدين مسعود بن اق سنقر البرسقي، وأشار الذهبي[98] الى وصولهِ الى الموصل بعد قتل والدهِ ورد اليهِ السلطان جميع اقطاع والدهِ، ولم يدم حكمهُ طويلاً، اذ أشار الى موتهِ بالرحبة التي سار اليها، وقال إنهُ كان بطلاً شجاعاً عالي الهمة.

علاقة حكام الموصل بحكام الامارات والمدن المجاورة:

كان لولاة الموصل في العصر السلجوقي نشاط واسع في إقليم الجزيرة وشمال الشام، فأنشأوا علاقات مختلفة مع الامارات والمدن المنتشرة في هذا الإقليم، وكان إقليم الجزيرة يحتل مركز الصدارة في السياسة التي انتهجها حكام الموصل خلال هذه المرحلة وذلك لارتباطه الجغرافي مع الامارة وتأثيرهِ المباشر على الاحداث السياسية التي كانت تعصف بالمنطقة نتيجة الصراع الذي تفجر بين السلاجقة بعد وفاة السلطان ملكشاه سنة(485هـ/1092م)، وتعرض الشام وإقليم الجزيرة للغزو الصليبي في أواخر القرن5هـ/11م. [99].

وقد أشار الذهبي[100] بشكل موجزا الى علاقة حكام الموصل بحكام الامارات والمدن المجاورة. فذكر حاكم الموصل كاربوقا وأوضح علاقتهُ بتاج الدولة تتش الذي تمكن من السيطرة على حلب سنة(487هـ/1094م)بعد محاصرتها وأخذ الامير بوزان وكربوقا اسيرين، فقتل بوزان، وبعث برأسهِ الى حران والرها، فخافوهُ وسلموا اليهِ البلدين، وسجن كربوقا بحمص، ثم سارِ الى بلاد الجزيرة فملكها، ثم ملك خلاط وغيرها، وسار الى اذربيجان فافتتحها. وتمكن كربوقا كما ذكر الذهبي[101] من التخلص من سجن حمص بعد قتل تتش، وذهب الى حران فتملكها، ثم سيطر على الموصل كما أشرنا انفاً، وقرب زنكي وبالغ في الاحسان اليهِ ورباهُ، ومما يذكر أن كربوقا كان من رجال أق سنقر البرسقي(والد عماد الدين زنكي) الذي أسس الدولة الاتابكية بالموصل سنة(521هـ/ 1127م) وعندما قتل أق سنقر

---

(94) للمزيد ينظر: **المصدر نفسهُ**،ج35/ 295.

(95) **المصدر نفسهُ**،ج35/ 289.

(96) الصائغ، **تاريخ الموصل**،ج2/193.

(97) **تاريخ الإسلام**،ج35/ 306.

(98) **المصدر نفسهُ**،36/ 8.

(99) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**،ج2/130

(100) **تاريخ الإسلام**،ج33/34

(101) **المصدر نفسهُ**،ج37/64.

سنة(487هـ/1094م)تبنى ابنهُ زنكي ورباهُ [102]. كذلك أشار الذهبي[103] الى علاقة الصراع التي كانت بين تتش الذي تمكن من السيطرة على دمشق سنة(487هـ/1094م)ومعهُ عسكر انطاكية، وكل من اق سنقر وحاكم الموصل كربوقا، وبزان صاحب الرها، ويوسف بن ابق صاحب الرحبة، الذين بلغ عددهم ألفين وخمسمائة فارس، وحدث القتال بين الطرفين أسفر عن هزيمة قسيم الدولة وكسر كربوقا وبوزان، ووقع فيهم القتل، وذكر ثبات قسيم الدولة الذي أسر في طائفة من اصحابهِ وحمل الى تتش، فأمر بضرب عنقهِ واعناق جماعة من اصحابهِ وذلك في شهر جمادى الاولى، ودفن في المدرسة الزجاجية[104] داخل حلب.

أما مدينة آمد فقد أشار الذهبي [105] الى توجه كربوقا اليها لغرض السيطرة عليها، فتوجه اليها سقمان بن ارتق ليدافع عنها، وكان عماد الدين زنكي بن اق سنقر انذاك صبياً مع كربوقا، فالقي الى الارض، وقاتل مماليك ابيهِ عنهُ، فانهزم سقمان وأسروا ابن أخ سقمان بماردين، فطلبت زوجة سقمان بن أرتق من صاحب الموصل أن يطلق الشاب ويدعى ياقوتي من حبسهِ في ماردين فأطلقهُ، وذكر كيفية سيطرة ياقوتي على ماردين، ومن ثم وفاته، وملك ماردين من بعدهِ علياً أخا ياقوتي الذي دخل في طاعة صاحب الموصل، وسار الى خدمتهِ. أما حاكم الموصل جاولي سقاوة، فقد ذكر الذهبي[106] علاقتهُ بملوك الامارات والمدن المجاورة وذلك عندما تحدث عن مسير جاولي بعساكرهِ الى نواحي نصيبين، مشيراً الى حدوث أمور طويلة لهُ، وأخذ مدينة بالس، وفتك ونهب بالمسلمين. كذلك أشار الذهبي[107] الى منازلة جاولي سقاوة للرحبة ومحاصرتها ثم افتتحها ونهبها الى الظهر، وسار في خدمتهِ صاحبها محمد بن سباق الشيباني. وفي عهد حاكم الموصل اق سنقر البرسقي ذكر الذهبي[108] من خلال حديثهُ عن خروج اق سنقر البرسقي لحرب الفرنج سنة (508هـ/1114م)، أن الأخير عند عودتهِ من حصار الرها، نهب ماردين وقبض على أياز بن ايلغازي، وهذا مما أثار غضب صاحب ماردين بسبب خراب بلادهِ وأسر ولدهِ، فنزل وحشد، ونزل معهُ ابن أخيهِ صاحب حصن كيفا، ركن الدولة داؤد بن سقمان(أبن أخي ايلغازي)، فالتقى هو والبرسقي أواخر سنة(508هـ/ 1114م) فانهزم البرسقي وخلص أياز، الا أن الأخير خاف من السلطان، فسار الى دمشق، وكان صاحبها خائفاً من السلطان أيضاً لأنهُ نسب قتل مودود صاحب الموصل اليهِ، فاتفقا على الامتناع والاستعانة بالفرنج، فأجابهما الى المعاونة صاحب أنطاكية وجاء واجتمعوا ثم تحالفوا وافترقوا. ومن الجدير بالذكر أن أق سنقر البرسقي عمل على إخضاع المدن المجاورة قبل المضي في مواجهة الغزاة الصليبيين ومنها ماردين وكان عليهِ أن يستعمل هذهِ السياسة في تعاملهِ معهم خلال المرحلة التي كانت تستلزم حشد الطاقات للمواجهة الاحتلال الصليبي الذي بات يهدد إقليم الجزيرة والموصل تهديداً مباشراً بعد احتلالهم الرها([109]). أما عز الدين مسعود فقد أشار الذهبي[110] بشكل موجز جداً الى علاقتهِ بحكام المدن والامارات المجاورة فذكر أنهُ طمع في التغلب على الشام، وسار اليهِ بعساكرهِ، فبدأ بالرحبة وحاصرها، الا أنهُ مرض مرضاً شديداً، فتسلم القلعة ومات بعد ساعة. ومن الجدير بالذكر أن الرحبة استمر خضوعها لإمارة الموصل

(102) الجلبي، **موسوعة أعلام الموصل**،ج2/ 37؛سعيد الديوه جي، **تاريخ الموصل**،ج1/259.
(103) **تاريخ الإسلام**،ج33/202.
(104) المدرسة الزجاجية: أنشأها بدر الدين أبو الربيع سليمان بن عبد الجبار بن أرتق صاحب حلب، وهي أول مدرسة بنيت فيها.كامل بن حسين بن محمد بن مصطفى الحلبي الشهير بالغزي.**نهر الذهب في تاريخ حلب**،ط2(حلب، دار القلم،1419)ج1/133 .
(105) **تاريخ الإسلام**،ج34/280.
(106) **المصدر نفسهُ**، ج35/12.
(107) **المصدر نفسهُ**، ج35/11.
(108) **المصدر نفسهُ**، ج35/ 29.
(109) االجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، ج2/ 132.
(110) **تاريخ الإسلام**، 36/8.

حتى سنة(520هـ/ 1126م)اذ خرجت عن طاعة عز الدين مسعود بعد مصرع والدهِ البرسقي، فصمم على اخضاعها بعد أن استقرت له الأمور في الموصل، وأقام على حصارها مدة ثم تسلم القلعة ومات بعد ساعة، فندم أهلها على تسليم المدينة([111]).

1 – **جهاد حكام الموصل ضد الصليبيين:**

تمتع الأمراء السلاجقة في هذهِ المرحلة بنفوذ واسع في الموصل واقليم الجزيرة، وكانوا موضع تقدير المسلمين بسبب تزعمهم لحركة الجهاد ضد الغزاة الصليبيين الذين اجتاحوا بلاد الشام أواخر القرن الخامس الهجري/ الحادي عشر الميلادي(491هـ/1097م). ومن المواضيع المهمة التي تطرق لها الذهبي[112] في حديثهِ عن حكام الموصل، جهادهم ضد الصليبيين، فأشار الى سقوط انطاكية بيد الفرنج وذلك سنة491هـ/1097م، على يد يغيسيان، وأشار الى ماقام بهِ حاكم الموصل قوام الدولة كربوقا وذلك بجمع الجيوش والمسير الى الشام، ونزولهُ بمرج دابق، واجتمعت معهُ عساكر الشام تركها وعربها، واجتمع معهُ دقاق وطغتكين أتابك، وجناح الدولة صاحب حمص، وأرسلان صاحب سنجار، وسليمان بن ارتق وغيرهم، وذكر الذهبي[113] اوضاع الفرنج، وسياسة كربوقا التي اتبعها مع الجيش ومع الفرنج فقال:(...فعظمت المصيبة على الإفرنج وكانوا في وهن وقحط وسارت الجيوش فنازلتهم، ولكن أساء كربوقا السيرة في المسلمين، وأغضب الامراء وتحامق، فأضمروا لهُ الشر وأقامت الإفرنج في انطاكية بعد أن ملكوها ثلاثة عشر يوماً وليس لهم ما يأكلونهُ، وأكل ضعفاؤهم الميتة وورق الشجر، فبذلوا البلد بشرط الامان فلم يعطهم كربوقا).

أما جكرمش فلم يكن غافلاً عن مخططات الغزاة وأهدافهم التوسعية فبادر الى مراسلة أمراء الأطراف داعياً إياهم الى تحمل المسؤولية في الدفاع عن البلاد الإسلامية وتناسي الخلافات الجانبية، وانضمت قواتهم الى جيش الموصل[114] وقد ذكر الذهبي[115]في وقعة نهر البليخ سنة (497هـ/1103م) نزول الإفرنج الى حران، فسار لجهادهم سقمان وجكرمش في عشرة الاف فارس فكانت الوقعة على نهر البليخ، فانهزم المسلمون أولاً وتبعهم الإفرنج، ثم عاد المسلمون عليهم فقتلوهم وغنموا أسلابهم وكان فتحاً عظيماً أذل نفوس الإفرنج كما ذكر الذهبي[116]. وأشار أيضاً الى أن بيمند صاحب انطاكية وتنكري صاحب الساحل، كانا قد كمنا وراء الجبل، فلما خرجا وجدوا أصحابهم منهزمين فتسحبا بالليل وفطن لهم المسلمون فتبعوهم، وقتلوا وأسروا، وأفلت الملكان في ستة فرسان، ووقع قمص الرها في الأسر، وحاز الغنيمة عسكر سقمان، ولم يظفر عسكر جكرمش صاحب الموصل بطائل. كذلك تحدث عن مسير جكرمش الى حران وتسلمها وقرر بها نائبهُ، ثم سار فحاصر الرها خمسة عشر يوماً وبها الإفرنج، وذكر ايضاً رحيل جكرمش الى الموصل وفي أسرهِ القمص ففاداهُ بخمسة وثلاثين الف دينار ومائة وستين اسيراً من المسلمين[117]. اما حاكم الموصل جاولي سقاوة، فقد ذكر الذهبي[118] تتابع كتب أتابك طغتكين وفخر الملك ابن عمار ملك الشام الى السلطان محمد بن ملكشاه، يخبرونهُ بعظم ما حل بالشام وأهلهُ من الإفرنج ويستصرخون بهِ ويستنجدون بهِ ليدركهم فجهز السلطان السلجوقي جيشاً عليهِ جاولي سقاوة، وأشار الذهبي[119] إلى أن السلطان كان قد أمرهُ بالمسير لغزو الفرنج وأقطعهُ

(111) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، ج2/ 134.
(112) الذهبي، **تاريخ الإسلام**،ج34/9.
(113) **المصدر نفسهُ**،ج33/34.
(114) الجميلي، **موسوعة الموصل الحضارية**، مج2/140
(115) **تاريخ الإسلام**،ج34/ 59، 60
(116) **المصدر نفسهُ**،ج34/ 60
(117) **المصدر نفسهُ**، ج34/60.
(118) **المصدر نفسهُ**،ج34/81.
(119) **المصدر نفسهُ**،ج35/10.

الموصل ونواحيها، اما بقية الحكام الذين كاتبهم السلطان لنجدة المسلمين وحرب الكفار فقد تثاقلوا عن الجهاد، ولم يلحقوا بجيش المسلمين، وذكر الموقعة التي حدثت بين جاولي وصاحب انطاكية وذلك في سنة(502هـ/ 1108م) وكان جاولي في الف فارس وخرج لحربهِ صاحب انطاكية تنكري في الف وخمسمائة من الفرنج، وستمائة من عسكر حلب فانهزم جاولي لقلة عسكرهِ، وسار نحو الرحبة، وقُتل عدد كبير من الفريقين[120].

وفي عهد حاكم الموصل مودود بن التونتكين، أشار الذهبي[121] الى قدوم القادة للجهاد ضد الفرنج، وذلك في سنة(506هـ/1112م)، وخاضت قوات مودود بن التونتكين الفرات، ومعهم صاحب سنجار، والأمير أياز بن ايلغازي، استقبلهم صاحب دمشق طغتكين الى سلمية وكان الأخير كثير المودة بمودود، وأشار الى تتابع غارات الفرنج على حوران، وغلت الأسعار بدمشق، فاستنجد طغتكين بصديقهِ مودود، فبادر اليهِ، فأتفق على قصد بغدوين صاحب القدس وساروا حتى وصلوا الى الاردن. وفيما يتعلق بجهاد حكام الموصل ضد الصليبين ايضاً وفي الولاية الاولى لأق سنقر البرسقي، ذكر الذهبي[122] في سنة(508هـ/ 1114م) قدوم اق سنقر البرسقي الى الموصل وسير معهُ السلطان محمد، ولدهُ مسعود في جيش كبير لحرب الفرنج، فنازل البرسقي الرها في خمسة عشر الف راكب، فحاصرها شهرين، ثم رحل لقلة الميرة وعاد الى شحنان فقبض على اياز بن ايلغازي، ونهب ماردين ثم تسلم حصن مرعش من الفرنج صلحاً. وفي الولاية الثانية لاق سنقر البرسقي، أوضح الذهبي[123] في سنة(510هـ/ 1116م) ورود الخبر بأن بدران بن صنجيل صاحب طرابلس جمع وحشد وسار الى البقاع، وكان البرسقي صاحب الموصل قد وصل الى دمشق لمساعدة الاتابك طغتكين، فتلقاهُ الاخير وهجما على الفرنج، فوضعوا فيهم السيف قتلاً وأسراً، وقتل نحو ثلاثة الاف، وهرب ابن صنجيل وغنم المسلمون خيلهم وسلاحهم ورجعوا، ورجع البرسقي الى الموصل، وقد استحكمت المودة بينه بين طغتكين .كذلك بينّ الذهبي[124] كيفية تملك البرسقي لمدينة حلب سنة(518هـ/1124م)، فأشار الى أن الفرنج لما ملكوا مدينة صور طمعوا وقويت نفوسهم، ووصل اليهم دبيس بن صدقة، فأطمعهم في السيطرة على مدينة حلب وبينّ لهم أن أهل حلب يميلون اليهِ وأنهم متى رأوهُ يسلموها اليهِ، فيكون نائباً للفرنج فيها، فساروا معهُ، وحاصروا المدينة حصارا شديداً فاستنجد أهلها بالبرسقي، فسار اليها بجيوشهِ، فرحل الفرنج عنها، وهو يراهم فلم يهاجمهم، ودخل البرسقي حلب ورتب أمورها. وفيما يتعلق بجهاد أق سنقر البرسقي ضد الصليبين ايضاً أشار الذهبي[125] في أحداث سنة(519هـ/1125م)الى قدوم البرسقي، فنازل كفر طاب [126] وأخذها من الفرنج، وحدثت معركة بين الطرفين انتهت بهزيمة البرسقي، وأسر عدد كبير من المسلمين.

الخاتمة

نال كتاب (تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام) شهرة واسعة لما تميز بهِ من ميزات عظيمة، اذ هو أضخم مؤلفات الذهبي الكثيرة، وأوسع التواريخ العامة حتى عصرهِ، تناول فيهِ تاريخ الإسلام من بدء الهجرة النبوية حتى سنة 700هـ، ضم الكتاب تراجم المشهورين في كل ناحية من نواحي الحياة، ولم يقتصر على فئة معينة منهم، وفي مجال التراجم تظهر عظمة الذهبي من حيث العدد والشمول

(120) **المصدر نفسهُ**،ج35/12.
(121) **المصدر نفسهُ**،ج35/ 26.
(122) **المصدر نفسهُ**،ج35/ 29.
(123) المصدر نفسهُ،ج35/38.
(124) **المصدر نفسهُ**، ج35/ 304.
(125) **المصدر نفسهُ**،ج35/306.
(126) كفرطاب: بلدة بين المعرة ومدينة حلب في برية معطشة ليس لهم شرب الا ما يجمعونهُ من مياه الأمطار في الصهاريج. ياقوت الحموي، **معجم البلدان**، مج4/470.

الفريد الذي فكانت تراجمهُ بحدود اربعين الف ترجمة، تضمن تاريخ الإسلامِ مادة واسعة في التاريخ السياسي والاداري، وعني بذكر الاحوال الاقتصادية للدولة الإسلامية، فضلاً عن النواحي السياسية، وتكمن أهمية تاريخ الإسلام في تصويرهِ للحياة الفكرية على مدى العصور الإسلامية، وحفظ لنا الذهبي في تاريخ الإسلام، عدداً هائلاً من أسماء مؤلفات المترجمين ولم يكتف الذهبي بذكر الكتب ونسبتها الى مؤلفيها بل تكلم عن كثير منها وقومها. ومن بين المواضيع المهمة التي تناولها الذهبي في كتابهِ (تاريخ الإسلام)، سبعة من ابرز الولاة السلاجقة الذين حكموا الموصل وهم: قوام الدولة أبو سعيد كربوقا، وشمس الدولة جكرمش، قلج ارسلان، وجاولي سقاوة، ومودود بن التونتكين، واق سنقر البرسقي الولاية الاولى، عز الدين مسعود بن السلطان محمد واتابكهُ وجيوش بك، والولاية الثانية للبرسقي أيضاً سنة. وتميزت المادة التاريخية التي قدمها عن هؤلاء الولاة بالاختصار ركز فيها على الجوانب السياسية والعسكرية، الا أنها تميزت بكونها مادة متنوعة في مضامينها التاريخية تناول فيها حكام الموصل في العصر السلجوقي وكيفية سيطرتهم على الموصل، وعلاقة حكام الموصل بالسلاطين السلاجقة، وعلاقة حكام الموصل بحكام الامارات والمدن المجاورة، وأخيراً جهاد حكام الموصل ضد الصليبيين.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر الاولية:

–ابن تغري بردي، جمال الدين أبو المحاسن يوسف(ت874هـ/ 1469م):

1– **المنهل الصافي والمستوفي بعد الوافي**، تحقيق: محمد محمد أمين، وسعيد عبد الفتاح عاشور مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1984.

_ابن حجر العسقلاني، شهاب الدين أبي الفضل أحمد بن علي بن محمد(ت852هـ/1449م)

2– **الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة** الهند: حيدر اباد الدكن، 1972.

–الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان (ت748هـ/1347م):

3– **تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام**، حوادث ووفيات 580–571، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط2، بيروت، دار الكتاب العربي، 1998.

_السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي(ت771هـ/1369م):

4– **طبقات الشافعية الكبرى**، تحقيق: محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح محمد الحلو، ط1، مصر: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاؤهُ، 1971.

–الصفدي، صلاح الدين خليل بن ايبك(ت764هـ/1362م):

5– **الوافي بالوفيات**، تحقيق: أبو عبد الله جلال الأسيوطي، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية، 2010. اعتناء: شكري فيصل، فيسبادن، فرانزشتاينر، د، ت.

_ابن العماد الحنبلي، أبو الفلاح عبد الحي (1089هـ/1678م):

6– **شذرات الذهب في أخبار من ذهب**، تحقيق: لجنة احياء التراث العربي في دار الافاق الجديدة، بيروت: دار الافاق الجديدة، د،ت.

_ابن كثير: عماد الدين اسماعيل بن عمر(ت774هـ/1372م)

7– **البداية والنهاية**، ط2،بيروت: مكتبة المعارف، 1977.

_النعيمي، عبد القادر بن محمد (**ت987هـ/1570م**)

8– **الدارس في تاريخ المدارس**،ط1، بيروت: دار الكتب العلمية، 1990 .

_ياقوت الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله (ت626هـ/1228م)

9– **معجم البلدان**، بيروت: دار صادر للطباعة والنشر، 1957 .

ثانياً: المراجع الثانوية:

_الغزي، كامل بن حسين بن محمد بن مصطفى الحلبي(ت1351هـ/1933م)

1- **نهر الذهب في تاريخ حلب**،ط2،حلب: دار القلم،1419.
_معروف، بشار عواد:
2- **الذهبي ومنهجهُ في كتابه تاريخ الإسلام**،ط1، القاهرة، عيسى البابي الحلبي وشركاؤهُ، 1976.
_عباس، احسان :
3-**تاريخ بلاد الشام في عصر المماليك923-648هـ/ 1587-1250**،عمان، مطبعة الجامعة الاردنية، 1998.
_الجلبي، بسام أدريس:
4- موسوعة أعلام الموصل، الموصل، وحدة الحدباء للطباعة والنشر، 2004م.
_الصائغ، سليمان:
5- **تاريخ الموصل**، تحقيق: عبد الخالق بن عبد الطيف بن حسن الموصلي، بيروت، دار الكتب العلمية،2013.

ثالثاً: الدوريات:

_الجميلي، رشيد عبد الله:
1- **الموصل في عهد السيطرة السلجوقية521-489هـ/1127-1095م، موسوعة الموصل الحضارية**، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر،، ط1، 1992.
_جاسم، ضياء محمد محمود
2- **أقسام الصحابة عند الامام الذهبي**، مجلة الجامعة الإسلامية، 2008،ص88.
_المستادي، ريهام عبد الله
3- الظاهر بيبرس واستعادة امارة انطاكية، **دورية كان التاريخية**، العدد2009، 3، ص36-29، والبحث نقلاً عن المكتبة الافتراضية العلمية العراقية على الموقع الالكتروني: www.ivsl.org

رابعاً: الرسائل الجامعية

-الطوني، يوسف جرجيس جبو
1- **جهود العراقيين الحضارية في بلاد الشام ومصر 803-656هـ/ 1400-1258م**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1990.

3- العلامة محمد ملا صالح الشهرزوري ودوره في النهضة الفكرية والمعرفية في كردستان

الباحث: م.د. عادل محمد علي الشيخاني
جامعة السليمانية/ إقليم كردستان العراق
adil.ali@univsul.edu.iq

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله وكفى والصلاة والسلام على عباده الذين اصطفى... وبعد: فإن العلماء والمفكرين هم رواد النهضة الفكرية والمعرفية في جميع المجتمعات، وهم شموع التنوير والتطور الفكري والإثراء المعرفي والثقافي.

ومن هؤلاء المفكرين الرواد العلامة محمد ملا صالح الشهرزوري، ذلكم الأديب والكاتب والمفكر والعالم والداعية الذي ترك بصماته الواضحة في تنشئة جيل من الشباب في السبعينيات والثمانينيات من القرن الماضي، ولا يزال تأثيره باقياً إلى يومنا هذا.

فهو بالإضافة إلى قيامه بمهام الإمامة والخطابة والتدريس، سخّر قلمه في نشر الثقافة الراقية والفكر المعتدل والحوار الحضاري وانتقد أشهر الاتجاهات والمذاهب الفكرية في عصره وذلك في كتاباته ومؤلفاته الشهيرة بأسلوب رائع ومنهج علمي رصين، متبعاً منهج الحوار الهادئ والاستماع لرأي المخالف والمناقشة الهادئة.

ومما دفعني لاختيار هذا الموضوع:

1 - ضرورة إلقاء الضوء على حياة ودور علم من أعلام الفكر والدعوة في كردستان العراق .

2 - الثروة المعرفية الغنية التي تركها العلامة الشهرزوري.

3 - إبراز الدور الفعال للعلامة الشهرزوري في الريادة الفكرية ومعالجة قضايا العصر والعصرانية التي كان الشهرزوري يتبناها.

4- تصدي العلامة الشهرزوري لأشهر المدارس الفكرية في عصره بأسلوب علمي رائع دون تشدد أو تعصب أو تجريح.

وتظهر أهمية هذا البحث في:

1-كونه أول دراسة باللغة العربية تناولت دور العلامة الشهرزوري في مؤتمر دولي.

2- إن العلامة الشهرزوري من العلماء القلائل الذين كان لهم الباع الطويل في العلوم والفلسفات العصرية.

3- العلامة الشهرزوري تناول في مؤلفاته كبرى المعارك الفكرية في زمانه.

4- دور الشهرزوري وإسهامه في النهضة الفكرية والمعرفية في كردستان.

وقد وضعت خطة لهذه الدراسة الموجزة كالآتي:

العلامة محمد ملا صالح الشهرزوري ودوره في النهضة الفكرية والمعرفية في كردستان.

المبحث الأول: حياة العلامة الشهرزوري ومسيرته العلمية. وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: الحالة السياسية والفكرية في عصره.

المطلب الثاني: حياته ونشأته العلمية.

المطلب الثالث: مميزاته العلمية والفكرية وتميزه عن غيره من علماء زمانه.

المطلب الرابع: مشاريعه وجهوده العلمية في النهضة الفكرية في كردستان.

المبحث الثاني: تبني الشهرزوري لمبدأ الحوار والطرح العلمي لنقد الأفكار والمذهب المعاصرة. وفيه أربعة مطالب:

المطلب الأول: أسلوبه في الطرح والنقد والتعامل مع المخالفين.

المطلب الثاني: المنهجية العلمية الراقية في كتاباته وتأليفاته .

المطلب الثالث: التعامل الراقي مع التيارات الفكرية على ساحة الواقع والتعايش اليومي.

المطلب الرابع: سعة اطلاع العلامة الشهرزوري وعالميته وانفتاحه على العالم الخارجي.

المبحث الثالث: أهم مؤلفاته الفكرية ودوره الفعال في النهضة المعرفية والفكرية في كردستان. وفيه خمسة مطالب:

المطلب الأول: كتاب (الصدفة في ميزان المنطق) وكتاب (الطبيعة في ميزان المنطق).

المطلب الثاني: كتاب(داروين في ميزان المنطق)

المطلب الثالث: كتاب (ماركس في ميزان المنطق)

المطلب الرابع: كتاب (فرويد في ميزان المنطق)

المطلب الخامس: مؤلفاته الأخرى (هل القرآن من تأليف محمد؟) و(محمد إقبال الفيلسوف والأديب الثائر).

ترجمة كتاب (رحلتي من الشك إلى الإيمان) لمصطفى محمود،وكتاب (يابنتي) لعلي الطنطاوي.

المطلب الأول: الحالة السياسية والفكرية في عصره.

ولد العلامة محمد بن الملا صالح بن أبي بكر الشهرزوري عام(1947) حسب مذكراته التي كتبها بخط يده وهي لحد الآن مخطوطة لم تطبع، وهذه فترة من فترات الحكم الملكي في العراق والذي شهد نوعاً من الاستقرار، ولكن بعد مرور عشر سنوات تقريباً من ولادة الشهرزوري حدث انقلاب عبدالكريم قاسم على الملكية عام(1958) وبذلك تحول النظام الملكي في العراق إلى النظام الجمهوري وسيطر الشيوعيون على سدة الحكم في العراق ومنذ ذلك الوقت فتح باب الشر والفتن وإراقة الدماء وحدوث الانقلابات والثورات ولم يغلق إلى يومنا هذا[(127)]، خاصة بعد مجيء حزب البعث العربي الإشتراكي بعد انقلاب عام(1963) حيث كان عمر الشهرزوري آنذاك ستة عشر عاماً[(128)]، وقد دخل بعدها العراق عموماً ومنطقة كردستان خصوصاً في خضم الثورات والصراعات، وقد استخدمت الحكومة البعثية كافة الوسائل وجميع الأسلحة المحرمة دولياً واتبعت سياسة الإبادة الجماعية والأرض المحروقة في مناطق شاسعة من كردستان وخاصة في فترة مابين (1980 – 1988)أي في فترة الحرب الإيرانية _ العراقية، حيث قامت في عام(1988)أي بعد أقل من سنة من وفاة العلامة الشهرزوري بضرب مدينة(حلبجة) بالقنابل الكيمياوية مما أدى إلى قتل أكثر من(5000) نسمة وجرح هذا العدد بالإضافة إلى تدمير المدينة والقرى المجاورة بالكامل، ثم مارست خمس حملات إبادة جماعية سميت بـ(الأنفال) راح ضحيتها أكثر من مائة الف نسمة من الرجال والنساء والأطفال ودفنوا في مقابر

(127) مذكرات بخط يد العلامة الشهرزوري/1 مخطوط لم يطبع بعد.

(128) المصدر السابق/2.

جماعية في صحراء عرعر في منطقة (نقرة سلمان). ((129))

وقد ذاق الشهرزوري الأمرَين من الأوضاع السيئة وعدم الاستقرار والحكم الدكتاتوري الذي ضيق الخناق على جميع القوى السياسية وأصحاب الفكر والمبادئ الإنسانية وروح التحرر.

ففي فترة وجوده في المدن التي كانت تحت سيطرة الحكومة العراقية كان الشهرزوري ملاحقاً من قبل أجهزة الأمن والمخابرات، وقد سجن في سجن (أبي غريب) في ليلة /11/1980 إلى يوم 20/6/1981، أي مايقارب من (ثمانية أشهر) بتهمة مساعدة الشيخ جواد الخالصي على الهروب من العراق إلى إيران. ((130)) هذا غير الاعتقالات التي كانت تناله بين فينة وأخرى، حتى ذكر في مذكراته أنه في عام(1977) اعتقل ست مرات في شهر واحد فقط! بالإضافة إلى وجود الاتجاهات الفكرية والأحزاب السياسية المختلفة ونشوب الثورات والصراعات السياسية والتي ظهرت بقوة على الساحة السياسية منذ سقوط النظام الملكي واستمرت إلى يومنا هذا...

فعندما كان يعيش في المدن كان مطارداً من قبل السلطات البعثية وعندما كان يهرب إلى القرى والأرياف كان كثير الترحال والتنقل بين منطقة وأخرى بسبب الحروب الدائرة بين الأحزاب الكردية المطالبة بحقوق الشعب الكردي والحكومة العراقية آنذاك.

ومع أن اكثر هذه الأحزاب كانت إما قومية ليبرالية أو قومية يسارية إلا أن موقف العلامة الشهرزوري كان الحوار والمناقشة الهادئة وكانت تربطه صلات جيدة وكان موضع احترام الجميع وقد كان لمكانته بين تلك الفصائل الدور البارز في منع الحرب الأهلية بين الحزبين الرئيسين الاتحاد الوطني الكردستاني والحزب الديمقراطي الكردستاني عام(1983) وقد شكروا جهوده رسمياً في الإذاعة الرسمية للحزبين. ((131))

وقد جن جنون حزب البعث بصنيع الشهرزوري هذا، حيث قالوا بالحرف الواحد: نحن نصرف الملايين لإشعال فتيل الحرب بين الحزبين وملا محمد الشهرزوري يصلح بينهما !! وهذا كان من أشد أسباب نقمة حزب البعث عليه حتى صار مطلوباً خطيراً لدى الحكومة البعثية وعاش مطارداً طيلة حياته حتى وافاه الأجل في الأربعين من عمره يوم 25/7/1987، رحمه الله ورفع درجته في العليين.

المطلب الثاني: حياته ونشأته العلمية.

بدأ الشهرزوري بطلب العلم على يد والده الملاصالح وعمه الملاعارف، حيث بدأ بقراءة القرآن والنحو والصرف ثم التحق بالمدرسة الدينية النظامية في مدينة حلبجة في 23/12/1960.((132))

يقول عن هذه المدرسة في مذكراته: هذه المدرسة كانت تدار من قبل وزارة الأوقاف العراقية ولكن

---

(129) **عمليات الأنفال** أو **حملة الأنفال** بالكردية: كاردساتى ئەنفال) [1] هي إحدى عمليات الإبادة جماعية التي قام بها النظام العراقي السابق برئاسة الرئيس صدام حسين سنة 1988 ضد الأكراد في إقليم كردستان شمالي العراق [2] وقد اوكلت قيادة الحملة إلى علي حسن المجيد الذي كان يشغل منصب امين سر مكتب الشمال لحزب البعث العربي الاشتراكي وبمثابة الحاكم العسكري للمنطقة وكان وزير الدفاع العراقي الاسبق سلطان هاشم القائد العسكري للحملة وقد اعتبرت الحكومة العراقية انذاك الأكراد مصدر تهديد لها وقد سميت الحملة بالأنفال نسبة للسورة رقم 8 من القرآن الكريم. و(الأنفال) تعني الغنائم أو الأسلاب، والسورة تتحدث عن تقسيم الغنائم بين المسلمين بعد معركة بدر في العام الثاني من الهجرة. استخدمت البيانات العسكرية خلال الحملة الآية رقم 11 قام بتنفيذ تلك الحملة قوات الفيلقين الأول والخامس في كركوك وأربيل مع قوات منتخبة من الحرس الجمهوري بالإضافة إلى قوات الجيش الشعبي وافواج ما يسمى بالدفاع الوطني التي شكلها النظام العراقي وقد تظمنت العملية ستة مراحل. انظر:
https://ar.wikipedia.org/wiki

(130) المذكرات/45 مخطوط لم يطبع بعد.

(131) المذكرات/66-65

(132) المذكرات/3أ

كانت هناك حركات إسلامية تهتم بهذه المدارس وكانت تزوّدنا بالكتب والمنشورات مثل (حزب التحرير) و(الحزب الإسلامي العراقي)، وكان للحزب الإسلامي دار للنشر تدعى (دار النذير) وكانت تصدر مجلة باسم (الأخوة الإسلامية) وكانت لها دور بارز في نشر أدبيات الحزب. [(133)]

يقول: ثم عَلمنا فيما بعد أن هذا الحزب هو الإخوان المسلمون بعينه وكان يترأسه كل من الشيخ أمجد الزهاوي والأستاذ محمد محمود الصواف وكان يزورنا أعلام من هذا الحزب من أمثال: منير الراوى والشاعر وليد الأعظمي. [(134)]وذكر أيضا أنهم حفظوا في مدة ثلاث سنوات (14) جزءاً من القرآن وأكثر من (300) حديثاً وأخذوا معرفة كبيرة في الفقه والفلسفة وعلم الكلام ومن العلماء الذين درس على أيديهم بالإضافة إلى والده الشيخ الملاصالح الشهرزوري وهو رحمه الله من كبار علماء شهرزور.

2 – الشيخ القاضي رحيم، مدير مدرسة سيد صادق.

3 – الشيخ عبدالعزيز الپارزاني وهو أيضا من العلماء والدعاة المشهورين في كردستان.

4 – الملاسيد مجيد إمام وخطيب مدينة شاندر .

5 – الشاعر الكردي المعروف (قانع).

6 – الشيخ عثمان عبد العزيز رائد الحركة الإسلامية في كردستان رحمه الله.

7– الشيخ عمر عبدالعزيز أخو الشيخ عثمان رحمهم الله. [(135)]

ثم ذكر الشيخ أنه بعد عام(1964)، تم تغيير المناهج العلمية وذلك بعد ثورة البعث ولم تعد المدرسة كما كانت من قبل، ثم ذكر انه التحق بالخدمة العسكرية عام (1966) ولم يذكر ما آل اليه مصير المدرسة بعد ذلك، ثم ذكر في مذكراته أنه في عام (1970) أصدرت الحكومة العراقية بطلب من الملا مصطفى البارزاني قراراً يسمح لطلاب العلوم الشرعية(الملالي) بمشاركة امتحانات المعاهد الإسلامية، لكي يلتحقوا بالدراسة النظامية، وقد فتح المجال أمام من يريد المشاركة في امتحانات المعاهد الشرعية لأكثر من مستوى إن كان يرى في نفسه الأهلية لذلك.

ويذكر العلامة الشهرزوري أنه شارك في(2/5/1971) إلى(10/5/1971) في جميع الإمتحانات ودخل مباشرة في المرحلة الثامنة وهي آخر مرحلة من مراحل المعاهد الشرعية الثمانية، وحصل على معدل (813) من مجموع (8) مواد من المواد الدراسية. [(136)]

ثم رجع بعد ذلك إلى السلك العسكري إلى أن توظف في مديرية أوقاف السليمانية بوظيفة إمام وخطيب وذلك بتاريخ(4/2/1974) في قرية (گورگەدەر) في منطقة شارباژير. [(137)]

وفي عام(1974) نشر الشهرزوري كتابه الأول (محمد اقبال الفيلسوف والأديب الثائر)، وهذا الكتاب يعتبر باكورة كتاباته المطبوعة كما ذكر ذلك في مذكراته. [(138)]

وترجم كتاب (رحلتي من الشك إلى الايمان)للدكتور مصطفى محمود(رحمه الله) [(139)].

---

(133) المصدر نفسه/3–1.

(134) المصدر السابق/3.

(135) المذكرات/4.

(136) المذكرات/13.

(137) المذكرات/21

(138) المذكرات/24. وانظرالكتاب المطبوع محمد اقبال الفيلسوف والأديب الثائرط1/1974 مطبعة رابرين – السليمانية. (باللغة الكردية).

(139) المصدر نفسه والصفحة نفسها. وانظر الترجمة مطبوعة مع رسالة من الدكتور مصطفى محمود منشورة في مقدمة الكتاب.ط1/1974 مطبعة كامراني – السليمانية.(باللغة الكردية).

وعيّن في عام(1975) إماماً وخطيباً في جامع سيدصادق الكبير. [(140)]

وفي عام (1975) نشر كتابه (الصدفة في ميزان المنطق)، بتقديم الاستاذ الأديب والشاعر (محمد صالح ديلان) وطباعة (المجمع العلمي الكردي). [(141)]

وقد واجه محاربة شديدة من قبل الملاحدة واليساريين في حينه وكتبوا عشرات المقالات ضد العلامة الشهرزوري والمجمع العلمي العراقي بأسلوب غير علمي بعيد كل البعد عن منهج النقد العلمي والاسلوب الحضاري والرد الموضوعي. ولم يمنع ذلك العلامة الشهرزوري من الاستمرار في الكتابة والتأليف بل واصل مشواره بكتب أقوى وأعمق من الناحية العلمية والمنهجية فتلا ذلك كتابه الشهير (داروين في ميزان المنطق) ثم (ماركس في ميزان المنطق) ثم (فرويد في ميزان المنطق).

المطلب الثالث: مميزاته العلمية والفكرية وتميزه عن غيره من علماء زمانه.

يختلف العلامة الشهرزوري عن كثير من علماء زمانه وأقرانه في ذلك الوقت سواء في كيفية تلقيه وطلبه للعلم وسعة اطلاعه أو في معرفته بعلوم عصره والصراعات الفكرية في زمنه، بالإضافة إلى كيفية حركته في توعية المجتمع ونشر العلم والثقافة بين أفراد المجتمع واهتمامه بجميع شرائحه دون استثناء. فلو نظرنا إلى حياة الشيخ نرى أنه منذ سنين شبابه الأولى حاول الخروج من العراق واللقاء بعلماء العالم الإسلامي والانفتاح على العالم الخارجي والاستفادة من التجارب الموجودة في عصره، فقد توجه في عام (1978) إلى مكة المكرمة قبلة المسلمين قاصداً حج بيت الله الحرام، وهناك كما يذكر في مذكراته التقى في عمارة الجفالي بمكة المكرمة بالداعية الإسلامي المعروف (محمد قطب)رحمه الله. [(142)]ثم يذكر أنه التقى بالداعية الإسلامي المعروف في شبه القارة الهندية الاستاذ (أبي الأعلى المودودي)في الحرم المكي حيث كان يخطب بين الحجاج الهنود والباكستانيين. [(143)]

وحج الشهرزوري مرة أخرى في عام(1979) أي بعد عام من حجه الأول ولكنه لم يذكر تفاصيل رحلته واكتفى بوصفها بأنها كانت رحلة ممتعه وقد كانت بسيارتهم الخاصة. [(144)]

ثم ذكر أنه في عام (1982) ذهب مع والده الشيخ صالح إلى العمرة وفي أثناء رحلتهم ومرورهم بمطار (عمان) ومكوثهم في مدينة عمان لمدة ثلاثة أيام، التقى في المطار بالداعية العراقي المشهور(محمد محمود الصواف) ثم صاحبهم الشيخ الصواف في رحلتهم من عمّان إلى المدينة المنورة. [(145)]

ثم ذكر أنه قد اشترى مجموعة قيّمة من الكتب الإسلامية في كل من عمّان ومكة والمدينة المنورة بالإضافة إلى مجموعة من أشرطة المحاضرات الإسلامية.

ومن غريب ما يذكره العلامة الشهرزوري في مذكراته أنه في أثناء عودته من رحلة الحج مع والده وشخص آخر ومع وصوله إلى عمّان العاصمة، اتصل هاتفياً بالشيخ (جواد الخالصي) المفكر الشيعي وأحد أبرز المعارضين العراقيين منذ وصول حزب البعث إلى سدة الحكم.

وقد طلب منه الشيخ الخالصي المجيء الي دمشق، فوعده العلامة الشهرزوري وقرر ترك والده والشخص المرافق له وانطلق نحو دمشق عن طريق (درعا) وقد وصل في وقت متأخر مدينة دمشق دون يعرف عنوان الشيخ الخالصي، ثم ذكر أنه ذهب إلى منطقة السيدة زينب واستطاع الوصول إلى الشيخ الخالصي بعد جهد جهيد. ثم ذكر أنه زار مرقد صلاح الدين الأيوبي و(مولانا خالد النقشبندي)

---

(140) المذكرات/26

(141) المذكرات/27

(142) المذكرات/33

(143) المذكرات/34

(144) المذكرات/41

(145) المذكرات/55

رحمها الله، وذكر أيضا أنه التقى بالعالم والمفكر الكردي المشهور الدكتور(محمد سعيد رمضان البوطي)ثم رجع إلى عمّان في وقت متأخر من الليل. ((146))

فلو نظرنا في قوة حركة ونشاط العلامة الشهرزوري، نتعجب من أنه كيف استطاع في يوم وليلة أن يقوم بكل هذه اللقاءات والزيارات، فكان بحق نموذجا فريداً وطرازاً عالياً من نماذج الدعاة والعلماء العاملين المخلصين، الذين وهبوا كل طاقاتهم لنصرة دينهم ومنهجهم وقضاياهم التي يؤمنون بها.

المطلب الرابع: مشاريعه وجهوده العلمية في النهضة الفكرية في كردستان.

إن الناظر إلى سنوات حياة العلامة الشهرزوري القليلة أو بالأدق في (40) سنة حياته رغم ما لاقاه من سجن وتشريد وتعذيب، يرى أن العلامة الشهرزوري أمة بذاته وجامعة إسلامية ومشروع فكري ومعرفي كبير عالية الجودة وبمواصفات عصرية، تجاوز زمانه الذي عاش فيه، ويمكن ان نلخص أهم مشاريع وجهود العلامة الشهرزوري فيما يأتي:

1 – الدعوة ومخالطة الناس وانفتاحه على جميع شرائح المجتمع ومشاركته في أفراحهم وأتراحهم وحل مشاكلهم وقضاياهم الحياتية وأمورهم اليومية، والدفاع عن حقوقهم والوقوف معهم ضد الظلم والجور والتعسف الذي يمارس ضدهم من قبل النظام البعثي في وقته.

2 – ممارسة دور الكتابة والتأليف ونشر الأفكار عن طريق تأليف مجموعة كتب نادرة، ويعتبر العلامة الشهرزوري صاحب أول كتاب علمي في تأريخ كردستان، تناول موضوعاً علمياً وبطريقة علمية وموضوعية وهو كتاب(الصدفة في ميزان المنطق) قام على طبعه المجمع العلمي الكردي في بغداد.

ولم يكن الشهرزوري كاتباً تقليديا يكتب في المسائل الدينية المعروفة ولكن كتب في أخطر وأصعب المسائل الفكرية التي كانت تعصف بالساحة الفكرية في حينه وهي مسائل لينبري لها الا كاتب ذو مستوى علمي وثقافي عال ودراية تامة.

فوضع داروين وفرويد وماركس في ميزان العقل والمنطق، ووضعهم على محك النقد والتقييم والدراسة والرد ليس بالأمر الهين!

3 – كان يمارس مهام الخطابة بأسلوب عصري فريد، مواكباً لتطورات العصر وحاجات المجتمع ومتطلبات الواقع والحياة اليومية.

4 – إقامة دروس ومحاضرات مستمرة للشباب واليافعين، وكان قد أعطى اهتماماً خاصاً بالشباب من كلا الجنسين ويقترب منهم ويسمع إلى مشاكلهم ومطالبهم ويحاول بكل ما أوتي من قوة حفظهم من التيارات والأفكار الهدامة.

5 – الاهتمام بالمرأة: من ضمن مشاريع العلامة الشهرزوري واهتماماته الخاصة الإهتمام بالمرأة، حيث كان يعتبرها اللبنة الأساسية في بناء البيت والأسرة والمجتمع.

فالأم مدرسة اذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق

6 – الاهتمام بالمشاكل الإجتماعية والوقوف ضد الطبقية والعنصرية وعادة منع الفتيات من الزواج أو تأخير زواجهن لأسباب عشائرية وعادات متخلفة، فقد كان يتحدث في هذه المواضيع في خطب الجمعة، ويصارح الآباء بذلك وكان له دور بارز في تثقيف المجتمع ونبذ العادات والتقاليد الجاهلية المختلفة.

المبحث الثاني: تبني الشهرزوري لمبدأ الحوار والطرح العلمي لنقد الأفكار والمذهب المعاصرة. وفيه

---

(146) المذكرات/56

أربعة مطالب:

المطلب الأول: أسلوبه في الطرح والنقد والتعامل مع المخالفين.

كان العلامة الشهرزوري رغم كونه عالم دين ومفكراً إسلامياً يتعامل بكل أريحية ورحابة صدر مع من يختلفه في الرأي أو المذهب، حتى ولو كان على النقيض معه في جميع أفكاره وآرائه، ومن نظر في مؤلفات العلامة الشهرزوري أو حضر دروسه ومحاضراته يرى ذلك بوضوح.

فالناظر يرى كيف كان يتحدث بكل موضوعية، وأسلوبه في الطرح أسلوب علمي مستند على الحجج والبراهين والأدلة العقلية والنقلية، ومنهجه في نقد المخالف يتسم باحترام المقابل وتقدير مشاعره بعيداً عن التجريح أو الإهانة أو السب والشتم، كحال بعض الكتاب حينما يردّون على مخالفيهم فإنهم لايرقبون فيهم إلاً ولاذمة.

وقد أثر باسلوبه هذا على طائفة كبيرة من شرائح المجتمع وخاصة من الشباب، حتى أن الذين لم يقتنعوا بالالتزام بالدين الإسلامي وبقوا على أفكارهم اليسارية، فإنهم مع ذلك كانوا يكنون له فائق الإحترام والتقدير، معجبين بتعامله الراقي وسلوكه الجميل وسعة صدره، وحبه الخير للناس جمعاء، واحترامه لهم وإخلاصه في نصحهم وإرشادهم وهذا خير دليل على ثقافته الراقية وسلوكه القيم والتزامه بشخصية العالم والداعية والمفكر وصاحب رسالة في الحياة. [147]

المطلب الثاني: المنهجية العلمية الراقية في كتاباته وتأليفاته.

لو نظرنا إلى منهجية العلامة الشهرزوري في كتاباته نرى أنه اتبع منهج الاستقراء في البحث والتحليل للآراء والأفكار، بالإضافة إلى سعة اطلاعه والحصول على جم غفير من الكتب والمنشورات النادرة وخاصة باللغة العربية ووصل أيضاً إلى تراجم الكتب المترجمة إلى العربية من الانجليزية وهي مصادر مهمة لولاها لكانت بحوث ودراسات العلامة الشهرزوري ناقصاً، مع كونه مهاجراً يحمل أمتعته وكتبه على ظهر الدواب من قرية إلى أخرى مختفياً عن أنظار انظمة القمع البعثية.

ومن نظر في قائمة المصادر والمراجع في كتب العلامة الشهرزوري يتعجب أيما عجب من توفيره كل هذه المصادر والكتب في أصعب الظروف التي مرت بها العراق والمنطقة. [(148)]

فكانت معظم الكتب الإسلامية ممنوعة، حتى أن وجود بعض الكتب الإسلامية في البيوت جريمة كافية لإيصال صاحبها إلى حبل المشنقة! فكان بحق رجلاً موسوعياً واسع المعارف والثقافات، مطلعاً على مصادر المخالفين، ينقل من كتبهم ومصادرهم، بخلاف بعض من يكتب عن المخالفين وهو ينقل عن مصادر خصُومهم، وليس هذا من العدل، فمن أراد نسبة قول أو فعل أو فكر أو اعتقاد إلى شخص أو فرقة ما يجب عليه أن يثبت ذلك بالنقل من كتبهم ومصادرهم، فكم هناك ممن أُفتري عليه وتقوّل عليه مالم يقله، فترى الشهرزوري يتحرى الدقة في نقل المعلومات وتثبيت المصادر والنقل من مصادر موثوقة، وهذا هو صفة الباحث الموثوق والكاتب الذي يُعتمد على كتاباته. [(149)]

المطلب الثالث: التعامل الراقي مع التيارات الفكرية على ساحة الواقع والتعايش اليومي.

كثير من الناس له تنظير جميل وآراء حسنة ولكن ميدان الفعل غير ميدان القول، أن تقول جميلاً حسن، ولكن الأحسن أن تفعل ماهو أجمل، فالفعل الحسن خير من القول الحسن، والله سبحانه وتعالى ذمّ الذين يقولون ما لايفعلون فقال جل من قائل(ﮓ ﮔ ﮕ ﮖ ﮗ ﮘ ﮙ ﮚ ﮛ ﮜ ﮝ ﮞ ﮟ ﮠ ﮡ ﮢ ﮣ ﮤ) **(الصف/3-2)**. أما العلامة الشهرزوري فكان بحق فعله يوافق قوله، فكان قوّالاً للحق فعّالاً له، تشعر

---

(147) المذكرات/31 فما بعدها.

(148) سيأتي ذكر قائمة المصادر والمراجع التي اعتمد عليها الشهرزوري.

(149) اسلوبه أكاديمي بحت لم ينقل فكرة إلا وذكر المصدر، حتى إنه أشار الى صاحب الفكرة في تصاميم أغلفة كتبه!!

بأثر علمه وثقافته وأدبه وسلوكه على تعامله اليومي فكان بحق نموذجاً ومثلاً يُحتذى به في قبول الآخر والتعايش السلمي وإفصاح المجال للمخالف لكي يقول مايريد، وكما كان ينتقد فإنه كان يسمع للآخر أن ينتقد أيضاً.

وقد كان ينشر دعوته في مناطق محررة في الثمانينيات وتحت إدارة الأحزاب اليسارية واليمينية ومع ذلك كان محل تقدير واحترام الجميع مع وجود البون الشاسع، كونه عالم دين وداعية في غاية النشاط ويدعو صراحة إلى نبذ الماركسية والعلمانية وكان رجلاً مجاهداً لايخاف في الله لومة لائم، لايكتم العلم ولايتزلف إلى السلطان ولا يلبس الحق بالباطل. (150)

فكان إماماً يُقتدى به في حسن المعاملة والمعايشة كما كان إماماً في الزهد والورع وتقوى الله وقّافاً عند حدود الشرع، عالماً ربانياً يُذكِّرك بعلماء السلف والعصور المباركة.

المطلب الرابع: سعة اطلاع العلامة الشهرزوري وعالميته وانفتاحه على العالم الخارجي.

رغم كون الشهرزوري يعيش في دولة مغلقة، يصعب فيها الاتصال بالعالم الخارجي، إلاّ أن طبيعته العالمية وثقافته الواسعة وشعوره بوحدة الأمة الإسلامية وأن جميع المسلمين كالجسد الواحد وأن المؤمن للمؤمن كالبُنيان يشد بعضه بعضاً، جعل منه شخصاً يحس بآلام وأوجاع الشعوب المسلمة في كافة أرجاء المعمورة، فقد دوّن في مذكراته يوم دخول الاتحاد السوفيتي لأفغانستان فكتب يوم(27 /12/1979) الجيش الروسي الأحمر بدأ هجومه الوحشي على أفغانستان. ((151)) وقد خرج الشهرزوري في رحلة الحج عام(1978)وعمره آنذاك إحدى وثلاثون سنة وقلّ من كان يحج في هذا العمر في تلك الأزمنة وهناك التقى بالداعية المشهور(محمد قطب) و(أبي الأعلى المودودي) ثم في زياراته الأخرى بعد ذلك يلتقي في سورية بالدكتور(محمد سعيد رمضان البوطي)وغيره كما سبق ذكره،

وقد كان له روابط وعلاقات مع دعاة العراق وقد زاره الشيخ محمود غريب المصري عام (1977) في مدينة(سيد صادق) وخطب خطبة الجمعة وقد حضره جمع غفير من الشباب، حيث كان الشيخ محمود غريب إماماً وخطيباً في جامع (البُنّية) في بغداد من أصل مصري يُلقب بمرشد الشباب وكان خطيباً مفوهاً وعالماً وداعيةً مؤثراً. (152)

ولشدة اهتمامه بعلوم ومعارف علماء العالم الإسلامي ونزعته العالمية، ذكر في مذكراته أنه كان يشتري الأشرطة الإسلامية في موسم الحج والعمرة في السعودية وجلها كانت ممنوعة في العراق، ويكتب على أغلفتها (عبدالحليم حافظ) و(فريد الأطرش)!! حتى ينجو من ملاحقة أمن الجمارك والمطار!

وقد أرسل رسالة إلى والده وهو في سجن أبي غريب في بغداد واصفاً حاله وما لاقاه من تعذيب وتنكيل، ثم شبّه حاله بحال المستضعفين من مسلمي العالم، فأشاد بمسلمي (الفلبين) و(أندونيسيا) و(باكستان) وذكر جبهة مورو الإسلامية في الفلبين، وحركة ماشومي في أندونيسيا والجماعة الإسلامية في باكستان. (153)

وهذا يدل على سعة اطلاعه وعالمية دعوته، واهتمامه بأحوال المسلمين في كل مكان، بعيداً عن التعصب للعرق والمذهب والقومية، ومعرفته بحاضر العالم الإسلامي.

المبحث الثالث: أهم مؤلفاته الفكرية ودوره الفعال في النهضة المعرفية والفكرية في كردستان، وفيه خمسة مطالب:

---

(150) الباحث–وأقصد العبد الفقير– من تلاميذ العلامة الشهرزوري وكل من عاش معه يشهد له بذلك.

(151) المذكرات/41

(152) المذكرات/32

(153) المذكرات/50–47

المطلب الأول: كتاب(الصدفة في ميزان المنطق) و(الطبيعة في ميزان المنطـق).

كتابه(الصدفة في ميزان المنطق) أول كتاب علمي تناول أهم مسألة فكرية وهي مسألة (وجود الله) تعالى ودحض الإلحاد باللغة الكردية.

ويكفي الشهرزوري فخراً أنه صاحب أول كتاب علمي في تاريخ كردستان، وقد صدر الكتاب عام(1975) عن المجمع العلمي الكردي وكان أكبر مجمع علمي معتمد لدى جميع المثقفين الكرد بكافة تيارهم وتوجهاتهم وبتقديم شاعر كردي مرموق، وهو الأديب الشاعر(محمد صالح ديلان) ((154))، وأسلوب الكتاب فريد من نوعه، فهو عبارة عن حوار بين الشهرزوري وصديق له في الخدمة العسكرية، لايؤمن بالدين ولا يعتقد بوجود إله، ويرى أن جميع المخلوقات قد وجدت صدفة دونما خالق.

عالج المؤلف في كتابه قضايا علمية وفكرية عديدة بأسلوب قصصي رائع وحوار هادي يتسم بالرقي واحترام المخالف والتزام الأدب والتدرج في الطرح والمناقشة حتى سيطر على قلب صديقه وقالبه وعقله.

فنّد أثناء حواره نظرية الصدفة بالعقل والنقل وأشار إلى مسائل علمية في نصوص القرآن الكريم، حتى ينبهر به صاحبه ويستغرب من كونه رجل دين وهو ما يسمى بين الأكراد بـ(الملا) وهو مع ذلك يعرف في الأمور العلمية ويتحدث في مسائل الفلك والفيزياء والجيولوجيا وكثير من الحقائق العلمية. ((155))

ثم تحدث عن آيات الآفاق والأنفس وكأنك تستمع إلى محاضرة للشيخ (عبد المجيد الزنداني) وقد حضرت محاضراته أثناء دراستي الجامعية في (اليمن) في التسعينيات، وقد سبق الشهرزوري كثيراً من رواد الإعجاز العلمي وتحدث عن هذه المسائل في سبعينات القرن الماضي (وقد أنشأت الهيئة العالمية للإعجاز العلمي في القرآن والسنة عام 1984 في مكة المكرمة برئاسة الشيخ عبد المجيد الزنداني). ((156))

ثم تحدث عن طبيعة الأرض والانفجار الكبير وحركة الأرض وقوة الجاذبية والغلاف الجوي وأموركثيرة تتعلق بالأرض والحياة عليها، ثم فنّد الفلسفة المادية ودحض جميع الشبهات المتعلقة بالشك في وجود الخالق، وفنّد نظرية الصدفة بأسلوب مقنع وجذاب.

أما كتابه الثاني (الطبيعة في ميزان المنطق) وقد طبعه بمساعدة جمعية (إحياء التراث الإسلامي) في بغداد، فهو رد لنظرية اعتبار الطبيعة أنها سيدة الكون وأنها وراء جميع مايحدث فيه.

وأسلوبه في الكتاب يختلف عن كتابه الأول (الصدفة في ميزان المنطق) فالأول كان أسلوب حوار قصصي، أما الأخير فهو كتاب أكاديمي بحث، تحدث فيه المؤلف عن نشأة الكون وعمره بحسب أقوال الجيولوجين والنظريات الموجودة حول حكمة نشأة الكون والوجود، وذكر أربعة آراء:

الرأي الأول: الذين يقولون: الكون خلق نتيجة فوضى دون الاستناد إلى أي قانون أو خالق.

الرأي الثاني: الكون نشأ عن طريق الصدفة.

الرأي الثالث: الطبيعة هي التي خلقت الكون.

الرأي الرابع: هناك خالق قدير خلق الكون وهو(الله) جل جلاله، ثم فصل في بيان رأي كل فريق ونظرياتهم. ((157))

(154) مقدمة كتاب الصدفة في ميزان المنطق/3

(155) الصدفة/37 فما بعدها.

(156) أنشئت الهيئة العالمية للكتاب والسُّنة في عام 1421هـ بقرار من المجلس التأسيسي لرابطة العالم الإسلامي لتكون هيئة عالمية ذات شخصية اعتبارية منبثقة من رابطة العالم الإسلامي وتعمل لخدمة كتاب الله تعالى وسنة رسوله ﷺ، وهي الأولى من نوعها على مستوى العالم المتخصصة في تعليم القرآن والعناية بحفظته.

(157) انظر: الطبيعة في ميزان المنطق/13 فما بعدها.

وبيّن فيما بعد بطلان نظرية الطبيعيين ورد على فلسفة (آيدياليزم وماترياليزم)،(المثالية والمادية).[(158)]

وتحدث عن الوجودية بأسلوب سهل ميسر معتمداً في بحثه على مصادر علمية معتمدة كما سنشير إليها في نهاية هذا البحث.

المطلب الثاني: كتاب (داروين في ميزان المنطق).يُعد كتاب (داروين في ميزان المنطق)من أهم كتب الشهرزوري وأعمقها في نظري نظراً لأهمية موضوع الكتاب من جهة، وانتشار تأثير نظرية داروين وكتابه أصل الانواع وتبني المناهج الدراسية لتلك النظرية بقوة في زمن المؤلف.

ولذا فقد كتب العلامة الشهرزوري بعمق في هذا الموضوع ونزل في ساحة داروين بكل ما أوتي من علم ودراية وقد وفّق في ذلك أيّما توفيق.

وقدكتب كتابه هذا أيضاً على شكل حوار ولكن هذه المرة، على صورة حوار بين فتى واسمه(النورسي) تخليداً لذكرى العالم الكردي (بديع الزمان سعيد النورسي) وفتاة وأسمها(بهشت) وتعني(الجنة) وهي اسم بنت العلامة الشهرزوري الوحيدة.

تحدث الشهرزوري في بداية كتابه عن الإسلام والحضارة المادية ونظرتها حول الحياة والإله والكون والإنسان،وقصد بالحضارة المادية بشقيها، المعسكر الشرقي الماركسي والمعسكر الغربي الليبرالي الرأسمالي، ثم عرّف بالداروين ونظريته ودخل في التفاصيل، وذكر في ذلك حجج وأدلة الداروينية في إثبات نظريتها ومن ذلك:

1- الصراع من أجل البقاء.

2 - الانتخاب الطبيعي.

3 - الملاءمة مع البيئة.

4 - الوراثة والطفرة. [(159)]

ثم ناقش بدقة وعلمية بحتة، آراء الجيولوجين والآثار الموجودة من البقايا الحيوانية القديمة والجماجم التي يدّعون العثور عليها في الحفريات الأثرية التي تعود إلى ملايين السنين بزعمهم!

ثم تحدث بموضوعية عن مسألة الجينات والصبغيات ونظرية الوراثة والطفرة، ثم تحدث في القسم الأخير من الكتابه عن الثغرات الموجودة في الداروينية وهي الأهم وذكر منها:

1 - الداروينية مجرد نظرية.

2 - الإنسان ليس مجرد مادة.

3 - هناك أسئلة بلا جواب تواجه الداروينية منها: لماذا توقف التطور والطفرة عند الانسان؟

ما الذي أوقف التطور في جميع الكائنات الحية؟

لماذا إلى الآن لم يعثروا على الحلقة المفقودة بين الإنسان والقرد؟

وعشرات الأسئلة التي لم يجدوا لها جواباً إلى الآن.

4 - الفروقات الشديدة الفارقة بين الإنسان والقرد؟![(160)]

ثم أثبت في نهاية الكتاب بشهادة وأقوال علماء الغرب أن نظرية داروين مجرد خيال وأوهام وهراء لا أساس لها من العلم وقد اعترف الغرب بعد عشرات السنين بخطأ النظرية وألغيت في المؤسسات

(158) المصدر السابق/62

(159) داروين في ميزان المنطق/16 فما بعدها.

(160) المصدر السابق/144 فما بعدها.

العلمية رسمياً عام 2009.

المطلب الثالث: ماركس في ميزان المنطق:

كتابه هذا في الأصل عبارة عن الحديث عن الحضارة المادية الشرقية الماركسية والغربية الليبرالية الرأسمالية، وكأنه يتحدث في المقدمة عن وقتنا الحالي وافتتان الشباب بالتقليد الأعمى حتى أنه سمى عصره (بعصر الموضات) وذكر أن سبب ذلك الهزيمة الروحية التي أصابت الأمة، قال ذلك وهو في نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات كيف لـوعاش العلامة الشهرزوري عصرنا الحاضر، ياترى ماذا كان يقول!؟

ثم فصّل العلامة الشهرزوري في النظرية الماركسية وبين بعدها عن واقع المجتمع الإنساني، وأهم المسائل التي تطرق إليها في الكتاب إجمالاً هي:

1 – دحض شبهة (الدين أفيون الشعوب) وبراءة الإسلام من ذلك.

2 – أركان الحضارة وذكر فيها(النظام، التصورات، الأخلاق والقيم، العلم والتكنولوجيا، الإدارة والتنظيم).

3 – وقد رد بكل قوة على شعارهم الفاسد(الدين أفيون الشعوب)وذكر كيف أن الدين هو الدافع نحو الحركة والثورة للتحرر من الاستبداء والقوى الاستعمارية وذكر على سبيل المثال دور جامع الازهر في قيادة الجهاد ضد الحتلال الفرنسي ودور العلامة عبد الحميد بن باديس في المغرب والأمير عبدالقادر الجزائري في الجزائر والثورة الإسلامية في الهند ضد الانگليز.

وبيّن الشهرزوري أن هذا الكلام لاينطبق على الإسلام لامن قريب ولا من بعيد. [(161)]

وقد فصل الشهرزوري في التعريف بالحضارة المادية وذكر المفكر الروسي (سولجرنتسن)الذي طرد من روسيا بسبب انتقاده للدكتاتورية الماركسية ولجأ إلى أوربا وأمريكا وهناك وبعدما منحته جامعة هارفارد الدكتوراه الفخرية، تحدث في حفل استلام الشهادة عن الأسباب التي ستؤدي إلى سقوط الحضارة الغربية وحصرها في أربعة أسباب:

1 – الانحلال المادي.

2 – الخوف من الموت .

3 – ضياع الهوية ومقومات الشخصية. [(162)]

وقد ذكر الشهرزوري أيضاً موقف الحضارة المادية من الإسلام ثم فصل في مراحل الكفر الأحمر ويقصد الإشتراكية، ثم ذكر مقارنة علمية بين النظام الإسلامي ونظرته للحياة وبين الأنظمة الشيوعية والليبرالية. وختم كتابه بالرد على أشهر الانتقادات التي توجه إلى الإسلام كدين ونظام. [(163)]

المطلب الرابع: فرويد في الميزان المنطق:

لو نظر الباحث في كتب العلامة الشهرزوري لرأى أن لكل كتاب مكانته وميزاته الخاصة مع أن القوة العلمية والموضوعية والدقة في الرد والهدوء في الحوار سمة مشتركة بين جميع مؤلفاته.

يستمر العلامة الشهرزوري في كتابه(فرويد في الميزان المنطق) بأسلوب الحوار الدائر بين (النورسي) و(بهشت) كما في كتابه المشهور(داروين في ميزان المنطق).

في مقدمة الكتاب تحدث عن السيرة الذاتية لفرويد وانتمائه الديني وكونه رغم محاربته للأديان يهودياً

---

(161) ماركس في ميزان المنطق/20 –و69 فما بعدها.

(162) المصدر نفسه/82

(163) المصدر السابق/ 86 فما بعدها.

ولم يكتب كلمة في نقد الديانة اليهودية بسبب انتمائه وتعصبه لها، ولذا فقد هاجم جميع الأديان سوى اليهودية.

وخير شاهد على ذلك كتابه(موسى والتوحيد) والذي ترجمه الكاتب الماركسي(جورج طرابيشي)وقد ذكر العلامة الشهرزوري أن جل الكتاب عبارة عن المبالغة في المدح والثناء على اليهودية والصهيونية ويرى أن اليهود هم شعب الله المختار، وهذا يؤكد أن فرويد ماهو الا صنيعة من صنائع اليهود، ويتفق مع أخيه داروين في تحطيم القيم الإنسانية فداروين جعل القرد أصل الجنس البشري، وفرويد وصف الإنسان بأنه مجرد كائن شهواني يحركه الجنس والشهوة، وكل هذا حتى يعيش الإنسان كالبهائم بعيداً عن الوحي الإلهي والرسالة السماوية.((164))حتى قال الكاتب الوجودي(هيكسلي): «بعد مجيء داروين لاينبغي للإنسان أن يعتبر نفسه أيَ شيء سوى أنه حيوان فقط.» ((165))

ثم ذكر الشهرزوري نظرة فرويد للدين وكيفية ظهور الأديان في نظره، حيث يرى أن الدين ظهر نتيجة جريمة نكراء حسب زعمه وملخص القصة: أن أبناءً في عصور التخلف قد عشقوا أمهم لكن أباهم منعهم من أن تكون الأم مشاعاً بين الجميع، فقاموا بقتل الوالد ولكن المشكلة لم تحل بقتله، بل استمرت ولذلك شعروا بالندم وصار عقدة في حياتهم وشعروا بعظمة جرمهم، حتى صاروا يحبون أباهم أكثر ويحبون كل شيء كان أبوهم يحبه، حتى الحيوانات مثل الأبقار والعجول، إلى أن صاروا يعبدون الحيوانات حباً لأبيهم وشعوراً بالذنب!! ((166))

ويرى فرويد أن جميع المشاعر الدينية تعود إلى كبت الناحية الجنسية لدى لإنسان وله تفسير جنسي لجميع متغيرات الحياة.((167))ويرى أيضاً أن الدين خطر على الحياة والتفكير والحب والعلاقات الإنسانية، ولكن مع ذلك يرى الالتزام بالدين اليهودي ويقول: « أنا يهودي قبل أن أكون ألمانياً أو نمساوياً.» ((168))

وقد أحسن الشهرزوري الرد على نظرية فرويد وقصته الوهمية الزائفة ولم يدع مجالاً للشك من أن القصة ساقطة يندى لها الجبين. ((169))

وقد ذكر أيضاً مزاعمه الأخرى فهو يرى أيضاً أن الإنسان بسبب خوفه من المظاهر الطبيعة كالرعد والمطر والسيول اخترع الدين والعبادة!!

وكتاب فرويد أكبر كتب العلامة الشهرزوري حجماً، وقد تطرق بالتفصيل إلى موضوعات الجنس والمرأة في نظر الإسلام ونظر فرويد. وكذلك تطرق إلى نظرة فرويد للرؤى والأحلام وكذلك الأسرة والضمير والقيم والأخلاق عند فرويد.

وكلامنا هنا مجرد إشارة سريعة ومن أراد التفصيل فعليه أن يعود إلى الكتاب وقد كان في حينه وإلى الآن قنبلة في وجوه الفرويديين ولم يستطيعوا أن يردوا عليه ببنت شفة إلى يومنا هذا!

المطلب الخامس: مؤلفاته الأخرى(هل القرآن من تأليف محمد؟) و(محمد إقبال الفيلسوف والأديب الثائر) وترجمة كتاب (رحلتي من الشك إلى الإيمان) لمصطفى محمود، وكتاب(يا بنتي) لعلي الطنطاوي وكتبه المخطوطة.

(164) فرويد في ميزان المنطق/10 وانظر موسى والتوحيد سيغموند فرويد/81-80 ترجمة: جورج طرابيشي، ط 4/1986 دار الطلبعة – بيروت.

(165) الإنسان في العالم الحديث تأليف جوليان هكسلي /31 ترجمة حسن خطاب ؛ مراجعة عبد الحليم منتصر، مكتبة النهضة المصرية.

(166) فرويد في ميزان المنطق/28.

(167) المصدر نفسه/27

(168) المصدر السابق/26

(169) فرويد في ميزان المنطق/29 فما بعدها.

كتابه (هل القرآن من تأليف محمد؟) في الأصل محاضرة ألقاها العلامة الشهرزوري في إحدى الليالي العشر الأواخر من رمضان من عام(1395)هـ، بحضور مجموعة من الشباب والمثقفين في الجامع الكبير بمدينة (سيد صادق) مركز سهل شهرزور، ثم طبعت في رسالة مستقلة عام(1975) م.

تحدث الشيخ في هذه الليلة عن مكانة القرآن ورد على الشبهة التي كانت تثار من أن القرآن من تأليف محمد، ثم ذكر أوجه الاختلاف بين القرآن والحديث النبوي والحديث القدسي ومايتعلق بأخبار الغيب في القرآن والإعجاز العلمي والقرآن والعقل الإلكتروني باسلوب سهل مبسط. ((170))

ولّما كان العلامة الشهرزوري عالمي النزعة والاهتمام، موسوعي الثقافة والاطلاع، محباً للعلم والأدب فقد اهتم بالجانب الأدبي أيضاً، وكان هو دافعي الأكبر لأهتمامي بالشعر والأدب منذ صغري.

وقد ألف كتاباً للتعريف بالشاعر والفيلسوف الهندي العالمي الدكتور محمد إقبال وسماه(الدكتورمحمد إقبال الفيلسوف والأديب الثائر) ((171)).وأهدى كتابه هذا للشموع التي تحترق لتنير الطريق للناس حتى لا يسقطوا في ظلمات الحياة،

وتحدث فيه عن حياة إقبال وأدبه وفكره ورسالته في الحياة ومؤلفاته وذكر تعريفاً بكل مؤلف بتعريف موجز وأشار إلى حب إقبال للتجديد والمعاصرة مع التزامه الأصالة والتمسك بالثوابت والأصول.

وللعلامة الشهرزوري كتابان ترجمها من العربية إلى الكردية وهما كتاب(رحلتي من الشك إلى الإيمان) للدكتور مصطفى محمود، وكتاب(يا بنتي) للشيخ علي الطنطاوي.

أمّا الكتاب الأول فمعروف لدى الكثيرين حيث إنه يتحدث عن قصة تحوّل الدكتور مصطفى محمود من الإلحاد إلى الإيمان بالله تعإلى.

وقد كتب العلامة الشهرزوري في مقدمة الترجمة أنه راسل الدكتور مصطفى محمود عن طريق دار الشروق لكي يكتب له نبذه عن سيرته الذاتيه وقد أجاب الدكتور مصطفى محمود عن رسالته وبعث له رسالة خطية أثبتها الشهرزوري في مقدمة الكتاب مترجمة إلى اللغة الكردية وذكر فيها الدكتور مصطفى محمود اسمه الكامل (مصطفى كمال محمود حسن) مواليد 25/12/1921، تخرج في عام (1952) من كلية الطب، مارس الطب سبع سنوات إلى عام(1960) ثم تفرغ للكتابة والتأليف.

ثم ذكر باكورة أعماله الأدبية من مقالات وقصص قصيرة وغيرها وذكر أنه في كتابه (الله والإنسان) هاجم الدين وسخرمنه وبما جاء به من الأمور الغيبية والمعجزات..إلى أن رجع إلى الإيمان رويداً رويداً وهذا ظاهر في كتبه (المستحيل، لغز الموت، لغز الحياة، العنكبوت، الخروج من التابوت).

وأخيراً في كتابه (رحلتي من الشك إلى الإيمان) ويقول عن نفسه في نهاية الرسالة أنه أظهر إيمانه بكل صراحة في كتابه (القرآن محاولة لفهم عصري) وقال إن الإسلام أقدر على حل جميع المشاكل، من جميع العُلماء والفلاسفة وفلسفاتهم. ((172))

وسبب اختيار الشهرزوري لترجمة هذا الكتاب، أن صاحب الكتاب نموذج لشخص عاش في الإلحاد وإنكار الدين والألوهية وهو رجل صاحب مكانة علمية، ثم واصل رحلته إلى الإيمان وترك الإلحاد بالكلية فكلامه له تأثير يختلف عن تأثير كلام علماء الدين والمتدينين. ((173))

والكتاب الثاني (يابنتي) للشيخ علي طنطاوي رسالة نافعة فيها من العبر والغطات والنصائح الغالية للبنت المسلمة حتى تحذر من المؤامرات العالمية والخطط الشيطانية لإغواء المرأة وإفسادها ويدعو البنت المسلمة إلى

(170) انظر مقدمة رسالة (هل القرآن من تأليف محمد؟)/4-3

(171) انظر: الدكتور محمد إقبال الفيلسوف والأديب الثائر، وقد اعتمد في ذلك على كتابات: د.عبدالوهاب عزام ونجيب الكيلاني وابي الحسن الندوي وغيرهم..

(172) انظر رسالة الدكتور مصطفى محمود في مقدمة الترجمة باللغة الكردية/8-5

(173) المصدر السابق/4-3

سلوك طريق العفة والصلاح والتقوى ويبتعد عن التبرج والسفور والاختلاط بدعوى التحرر والتقدم، ويدعوهن أيضاً للتعرف على تاريخ أمتهن وماضيها المشرق ولا يغترن بدعاة الرذيلة والفساد، ولا ينزعن تاج الفضيلة والحياء عن رؤوسهن، فكان نعم الكتاب ونعم الترجمة، وله كتب غير مطبوعة ولا زالت مخطوطة مثل: (سيرته الذاتية)و(هەگبەی شارەزور) أي(كشكول شهرزور) عبارة عن سير وتراجم لأعلام ومشاهير الكرد مرتبة على حروف المعجم .

الخاتمة

بعد هذه الرحلة الماتعة، في حياة وجهود علم شامخ من أعلام الفكر الإسلامي ورمز من رموز الفكر والدعوة، نتوصل إلى نتيجة واضحة بأن العلامة الشهرزوري كان عالماً موسوعياً، قل نظيره في عصره، قد قاد كبرى معارك عصره مع أشهر المدارس الفكرية الغربية والشرقية في عصره، بقوة العلم والكلمة الرصينة والمنهجية العلمية، ولكن كون كتب ومؤلفات العلامة الشهرزوري باللغة الكردية التي تعتبر لغة محلية بالمقارنة مع العربية والإنجليزية، فإن ذلك حال دون معرفة الكثيرين بالعلامة الشهرزوري، ولو ترجمت كتب الشهرزوري إلى العربية واللغات الأخرى لعرف الناس المكانة العلمية والتميز الفكري وجهوده في نشر الوعي والنهضة ولاستفادوا من ذلك الموروث العلمي الذي سيبقى نبراساً لجميع الأجيال القادمة. وأرجو أن يكون هذا البحث المتواضع إسهاماً ولو بسيطاً في هذا المشوار.. رحم الله العلامة الشهرزوري وجزاه عن الإسلام والمسلمين خير الجزاء..

قائمة المصادر والمراجع.

1 – داروين في ميزان المنطق.
2 – د.محمد إقبال الفيلسوف والأديب الثائر.
3 – رحلتي من الشك إلى الإيمان، د.مصطفى محمود (ترجمة).
4 – الصدفة في ميزان المنطق.
5 – الطبيعة في ميزان المنطق.
6 – فرويد في ميزان المنطق.
7 – ماركس في ميزان المنطق.
8 – مذكرات الشهرزوري، مخطوط بخط يده لم يطبع بعد.
9 – هل القرآن من تأليف محمد؟
10 – (يا ابنتي) لعلي الطنطاوي (ترجمة).
11 – نماذج من المصادر التي اعتمد عليها الشهرزوري في كتاباته مما يدل على سعة اطلاعه ومنهجيته العلمية (كتابه فرويد في ميزان المنطق) نموذجاً.
12 – تفسير القرآن الكريم، الشهير بتفسير المنار، محمد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الثانية.
13 – التفسير الكاشف، محمد جوادمغنية، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الثانية، 1978.
14 – التراث اليهودي والصهيوني والفكر الفرويدي، د.صبري جرجيس، الطبعة 1، مصر، 1970.
15 – الفهرس الموضوعي لآيات القرآن الكريم، محمد مصطفى محمد، وزارة الأوقاف العراقية، مطبعة الأديب، 1401هجري.
16 – الكتاب المقدس، أناجيل العهد الجديد، مترجم الى العربية، الطبعة الكورية، 1967.
17 – فيض القدير شرح الجامع الصغير للسيوطي، عبدالرؤف المناوي، دارالمعرفة، بيروت، ط2، 1972.
18 – فقه السنة، سيد صادق، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، الطبعة 3، 1397هـ–1977م.
19 – إحياء علوم الدين إمام الغزالي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، 1939م.
20 – مع الأنبياء في القرآن الكريم، عفيف طبارة، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة 7، 1979.
21 – دراسة الكتب المقدسة في ضوء العلم الحديث، موريس بوكاي، دار المعارف، مصر، 1977.
22 – الروضة الندية شرح الدرر البهية، صديق حسن علي الحسيني البخاري، دار المعرفة، بيروت، 1398هـ – 1978م.
23 – ماذا خسر العالم بانحطاط المسلمين، أبو الحسن الندوي، الطبعة 10، دار القلم، كويت.
24 – الحجاب، أبو الأعلى المودودي، ترجمة من الأردية محمد كاظم السباق.
25 – حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة، محمدالغزالي، المكتبة التجارية، مصر، الطبعة1، 1963.
26 – الإسلام والجنس، فتحي يكن، مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة 2، 1975.
27 – الدراسات النفسية عند المسلمين والغزالي بوجه خاص، عبدالكريم العثمان، مكتبة وهبة، الطبعة 1، 1382هـ.

28 – خلق الإنسان بين الطب والقرآن، د.محمد علي الباز، الدار السعودية، الطبعة 2، 1401هـ– 1981م.
29 – الإسلام واتجاه المرأة المسلمة المعاصرة، الدكتور محمد البهي، دار الأعتصام.
30 – المرأة بين البيت والمجتمع، البهي الخولي، مكتبة دار العروبة، القاهرة.
31 – حياة محمد، محمدحسين هيكل، مكتبة النهضة المصرية، الطبعة 9، 1965م.
32 – نظرات في دراسة التأريخ الإسلامي، د.عبدالرحنالحجي، دار الأرشاد، بيروت، 1969م.
33 – أفكار اسلامية، محمد المجذوب، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
34 – صراع مع الملاحدة حتى المعظم، عبدالرحمن الميداني، دار القلم، دمشق، الطبعة2، 1980م.
35 – الدولة القانونية والنظام السياسي الإسلامي، د.منير حميد البياتي، الدار العربية، بغداد، 1979م.
36 – الوجودية وواجهات الصهيونية، د.محسن عبدالحميد، الدار العربية، مكتبة القدس، بغداد، 1977.
37 – المرأة في ضل الحضارة الغربية، د.محسن عبدالحميد، مكتبة القدس، بغداد، 1977.
38 – الطفل بين الوراثة والتربية، محمد تقي الفلسفي، المترجم العربية، الطبعة 2، مطبعة الآداب النجف، 1969.
39 – نار تحت الرماد، د.مصطفى محمود، دار المعارف، القاهرة، 1979.
40 – الحياة الجنسية في الإسلام، صباح السعدي، مطبعة الحوادث، بغداد، 1979.
41 – فمن رغب عن سنتي فليس مني، صلاح الدين عبدالمجيد، مطبعة الجمهورية، الموصل، 1980.
42 – الإسلام وقضايا علم النفس الحديث، د. نبيل محمد توفيق السالوطي، دار الشروق، جدة، الطبعة 1، 1980.
43 – على الفكر الإسلامي آن يتحر من سارتر وفرويد ودوركايم، أنور الجندي، دار الاعتصام، القاهرة، 1979.
44 – نظرية فرويد، دراسة وتحليل، محمد علي الفلاحي، مكتبة القدس، بغداد، 1976.
45 – اصول علم النفس وتطبيقاته، د.فاخر عاقل، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة 2، 1978.
46 – دراسات في علم النفس، دحام الكيال، مكتبة اشرق الجديد، بغداد، الطبعة 3، 1977.
47 – تطور العلاقات الجنسية بين الرجل والمرأة، أحمد الشنتاوي، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، 1969.
48 – ماذا عن المرأة؟ د. نورالدين عتر، دار الفكر، دمشق، الطبعة 3، 1399هـ – 1979م.
49 – العقدة النفسية والشعور بالنقص، عباس مهدي البلداوي، مطبعة الزهراء، بغداد، الطبعة 1، 1978.
50 – الإنسان ذلك المجهول، د. الكسيس كاريل، الترجمة العربية.
51 – خلاصة علم النفس، احمد فؤد الأهواني، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1938م.
52 – الهستريا، جزآن، فرويد وبرويد، ترجمة الى العربية، فارس طاهر، دار ومكتبة الهلال، 1979م.
53 – موسى والتوحيد، فرويد، ترجمة الى العربية جورج طرابيشي، الطبعة 2، دار الطليعة، بيروت، 1977.
54 – نظرة عامة في سايكولوجيا العلمية، فرويد، دار القلم، بيروت، الطبعة 1، 1976.
55 – ثلاثة مباحث في نظرية الجنس، فرويد، ترجمة الى العربية جورج طرابيشي/ دار الطليعة، بيروت، الطبعة 1، 1978.
56 – باظلوظ وفرويد، هاري ويلز، ترجمة شوقي جلال، الهيئة المصرية للكتاب، الجزء الأول 1، 1975، الجزء الثاني، 1978.
57 – الجنس عند فرويد، د.مصطفى غالب، سلسلة في سبيل موسوعة نفسية، 8، مكتبة الهلال، بيروت، 1978.
58 – المرأة الاشتراكية، لينين وآخرون، ترجمة وتقديم جورج طرابيشي، دار الآداب، الطبعة 2، 1973.
59 – أسرار النفس، سلامة موسى، مطبعة التقدم، قاهرة، الطبعة 4، 1964.
60 – الأنثى هي الأصل، د.نوال السعداوي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة 1، 1974.
61 – المرأة والجنس، د.نوال السعداوي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، الطبعة 3، حزيران 1974.

4- المدارس الرشدية في العراق 1918-1869م

أ.د. حارث عبدالرحمن الطيف التكريتي وأ.د. ليث محمد ابراهيم الجنابي
جامعة تكريت – كلية التربية للعلوم الانسانية – قسم التاريخ
07701807379
harith_abd2013@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

الكلمات المفتاحية: المعارف, ولاية، متصرف، الهيئة، طلبة.

موضوع الدراسة: درس بحث **(المدارس الرشدية في العراق 1869 – 1918م)** مرحلة مهمة من تاريخ التعليم في الولايات العراقية فقد ركزت تلك المدارس على اعداد جيل جديد يمكنه مساعدة الدولة في اتمام اعمالها سيما مع وصول وال جديد حاول النهوض بواقع الولايات العراقية، مقدماً في ذلك المدارس العليا قبل الابتدائية لحاجته لخدمات خريجيها.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الى مناقشة عدة فرضيات تحاول ايجاد الحلول لها من خلال ثلاثة محاور رئيسة: ناقش المحور الاول الاسباب التي دعت السلطات العثمانية متمثلة بواليها مدحت باشا للاهتمام بواقع التعليم في الولايات العراقية بصورة عامة وما هي الاسباب التي جعلتهم يؤكدون على التعليم العالي بدلاً عن المدارس الابتدائية، سيما أن التعليم بشكل عام كان يعاني من تراجع كبير على مستوى البلاد.

وخصص المحور الثاني لمناقشة اقسام المدارس الرشدية وقد اختص هذا المحور بتتبع المدارس الرشدية الملكية المدنية بدءًا من نص نظام المعارف الصادر في سنة 1869م مرورا بكل تفاصيل فتح المدارس وتوزيعها الجغرافي وكيفية بناء المؤسسة التعليمية، وكيف استندت السطات الحاكمة إلى فتح مدرسة محددة في منطقة ما من دون غيرها، كما تم توضيح اللغة المستخدمة والمناهج المتبعة والملاك التدريسي، فضلاً عن ذلك اهتمت هذه النقطة وبدقة بعدد المدارس وتوزيعها حسب الولايات العراقية مع دراسة محايدة لأسباب تأخرها في ولاية عن اخرى، ختماً ركز هذا المحور على سنوات الدراسة واقبال ابناء الشعب العراقي ومدى استجابتهم لذلك التغير الجديد في حياتهم سيما أنهم اعتمدوا سنوات طوال على التعليم الديني او الاهلي بمختلف صنوفه.

أما المحور الثالث فقد اهتم بالمدارس الرشدية العسكرية، اذ تتبعت الدراسة اهداف افتتاح هذه الدراسة والنتائج المرجوة منها ومدى مقبوليتها من قبل ابناء البلد مع توضيح لكيفية تقبل الشعب لها، وتم توضيح الاساليب والنظم العسكرية الجديدة التي تلقاها الطالب في تلك المدارس مع بيان لتوزيعها الجغرافي والالية التي اعتمدت في افتتاحها في كل ولاية، وتوضيح آليات قبول الطالب والشروط الواجب توفرها، مع توضيح عدد السنوات التي تحتاجها الدراسة والمناهج العلمية سواء النظرية او العملية المتمثلة بالتدريب، واخيرا تم توضيح الاموال التي كانت ترصدها السلطات لتلك المدارس سيما اذا علمنا ان التعليم فيها من دون مقابل.

أسئلة الدراسة: تحاول هذه الدراسة الاجابة عن عدة تساؤلات منها:

1 – هل كان الهدف من افتتاح تلك المدارس خدمة ابناء البلد الاصلي ام خدمة الدولة العثمانية؟

2 – ما هي طريقة قبول الطلبة وكيف كانت تجرى عملية المقابلة معهم؟

3 – الانتقال من التعليم الاهلي والديني الى تعليم جديد في خدمة الشعب ام الدولة؟

4 – بيان الاسباب ابتعاد الدولة العثمانية عن التعليم الابتدائي في اول الامر؟

منهجية الدراسة: تعتمد الدراسة على المنهج التاريخي الوصفي والتحليلي وفيه يتم التركيز على المعلومات التاريخية وتحليلها وفق معطيات تاريخية علمية تهدف الى توضيح الحياة العلمية في الولايات العراقية وتحديداً مع التغييرات الجديدة في الدولة العثمانية سيما مع وصول وال جديد الى العراق وكيفية تعامله مع ابناء البلد وكيف كانت اصلاحاته في مجال التعليم .

حدود الدراسة: الحدود الزمانية تتعلق بالمدة التاريخية التي حددت بها الدراسة وهي فترة يتقدمها تاريخ بداية استلام وال جديد للعراق سنة 1869 وتنتهي بنهاية للحرب العالمية الاولى وانتقال العراق الى مرحلة جديدة من الحكم سنة 1918م،

مصادر الدراسة: اعتمدت الدراسة على مصادر متنوعة كان في مقدمتها كتاب الدكتورة لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم المعون (الخدمات الاجتماعية في العراق 1914–1869م)، وكتاب الدكتور ابراهيم خليل احمد المعنون (تطور التعليم الوطني في العراق 1932–1869)، وكتاب احمد امين المعنون (زعماء الاصلاح في العصر الحديث)، وكتابا الدكتور جميل موسى النجار (التعليم في العهد العثماني الاخير 1918–1869)، و(الادارة العثمانية في ولاية بغداد من عهد الوالي مدحت باشا الى نهاية الحكم العثماني 1917–1869م)،

اولاً: البدايات الاولى لإصلاح التعليم وفكرة المدارس الرشدية :

استمر العراق بولاياته الثلاث بغداد والبصرة والموصل تحت السيطرة العثمانية منذ منتصف القرن السادس عشر في حالة فوضى واضطراب في اوضاعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية ولم يجر فيه اي اصلاح ملحوظ حتى اواسط القرن التاسع عشر[174]، ولم تهتم الدولة العثمانية كثيراً بالتعليم وعدته جزءا من المهام الفردية والزعامات القبلية، واستمرت على هذا الحال حتى منتصف القرن التاسع عشر، لذلك حددت تلك المهام بجهود واعمال السلاطين ومن ناب عنهم في الولايات وواجهات المدن والقرى والقصبات في ايجاد اماكن مخصصة للتعليم، وقد مثل التعليم عبر مراحله التي سبقت عهد الاصلاح والتنظيمات مشارب مختلفة منها الكتاتيب والمدارس الدينية ومدارس الطوائف الدينية والارساليات التنصرية في عموم ولايات الدولة العثمانية[175] .

يتقدم تلك الانواع من التعليم الكتاتيب التي سادت عموم الدولة العثمانية، وهو اشبه ما يكون بالتعليم الديني لاسيما ملاصقته لدور العبادة في اغلب الاحيان[176]، ولطبيعة المناهج التي اهتمت بحفظ القرآن الكريم وتعلم القراءة والكتابة وبعض العلوم الاخرى، ومن الجدير بالذكر عدم اقتصاره على الذكور بل شمل الاناث وخصص لهن مربيات من الجنس نفسه مع الاشارة الى طبيعة اختلاف المناهج حسب جنس كل تلميذ [177].

تبدأ مرحلة الدراسة في هذه الكتاتيب بمن بلغ سن السادسة ولا يوجد اي نظام داخلي يحكم القائمين

---

(174) بيداء سالم صالح عزيز البكر، التعليم في الموصل 1963–1932 دراسة تاريخية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية – جامعة الموصل، 2007/7.

(175) ابراهيم خليل احمد، تطور التعليم الوطني في العراق (1932–1869)، منشورات مركز دراسات الخليج العربي، جامعة البصرة، 1982/ 26.

(176) عبدالرزاق الهلالي، تاريخ التعليم في العراق في عهد الاحتلال البريطاني 1921–1914، بغداد، 1975/ 92–91.

(177) غانم سعيد العبيدي، التعليم الاهلي في العراق في مرحلتيه الابتدائية والثانوية تطوره ومشكلاته، مطبعة الادارة المحلية، بغداد، 1970/33.

عليه بالتزامه وتتبع خطواته بل اعتمد على الاجتهاد وما تعلمه المعلم سابقاً (اي حسب خلفيته العلمية) ولا دخل للحكومات المحلية والمركزية فيه، وكان في اغلب الاحيان يسعى الى تعليم التلاميذ القراءة والكتابة التي عدت من اوليات تلك الاماكن فضلا عن الاعتناء بحفظ القرآن الكريم، ومن الامور ذات الصلة بالنظام الداخلي لم يلتزم المعلم او المربي بمدة زمنية للمراحل الدراسية فقد اعتمد بصورة اساسية على قدرة المتعلم وسرعة حفظ المعلومات المطلوبة منه وعليه اعتمدت مدة الدراسة(178) .

وتأتي المدارس الدينية كواجهة تعليمية اخرى انتشرت في الولايات العراقية وهي بمضمونها ونتاجها عمل فردي سعى الى تنفيذه بعض الولاة وبعض الاسر الثرية، وفي الحقيقة كانت هناك اهداف اخرى غير التعليم في الاسراع وافتتاح مثل هذه المدارس ومن تلك العوامل كانت الدينية(179)، ركزت مناهج تلك المدارس على الجانب الديني وسعت الى قبول التلاميذ ممن انجز مرحلة الكتاتيب من دون اجر ومن دون سنوات محددة للتخرج منها. انتشرت تلك المدارس في بغداد والموصل والنجف فضلا عن البصرة وبعض المدن العراقية الاخرى (180).

بعد ان توجهت الدولة العثمانية نحو الغرب وذلك في الوقت الذي كانت تحاول فيه ادخال الاصلاحات في مرافقها الادارية والعسكرية، قامت بإنشاء مؤسسات تعليمية على الطراز الحديث منها المدرسة الطبية سنة 1827م والمدرسة الحربية سنة 1837م، غير ان التحديث في التعليم العام لم يتم الا بعد اعلان الاصلاحات فافتتحت ولأول مرة المدارس المتوسطة الرشدية كما انشئت مدرسة العلوم الادبية لإعداد الكوادر لدوائر الدولة ومدرسة المعارف وثم العدلية (181).

حاولت الدولة العثمانية مراراً اجراء تغيرات اصلاحية لخدمة مركز الدولة وباقي الولايات التابعة لها ومن ضمن تلك الحملات ما اجرته من اصلاح في مجال التعليم سنة 1847م عندما حاولت ايجاد فكرة لحل قضية توفير موظفين في السلكين المدني والعسكري لحاجة الدولة اليهم، ولإيجاد تعليم يكون انتقالياً ما بين مرحلة الكتاتيب، ومؤسسات التعليم الرسمية، وبناء على ذلك اطلقت اسم المدارس الرشدية للدلالة على مرحلة الرشد عند طلبتها (182).

وبالرغم من ان مستوى التدريس في هذه المدارس لم يكن رفيعاً فإن اقامتها كانت تعد تجربة وانجازا كبيرا لدولة لم تكن تمتلك غير كتاتيب الاطفال في التعليم وكانت الدولة تعلق امالا كبيرة على المدارس الرشدية لكونها تشكل اساسا للدخول الى المدارس المتقدمة فقامت بتوسيعها، غير ان هذه المدارس كانت تعاني من عدم وجود من يقوم بالتدريس فيها فقامت بتأسيس اول دار للمعلمين في استانبول 1848 لهذا الغرض(183) .

جرى الاستناد إلى تلك المحاولات والسعي إلى تأسيس وزارة خاصة للمعارف ظهرت للوجود في السابع عشر من اذار سنة 1857م فكلفت سامي باشا بهذه المهمة وعد أول وزير للمعارف في تاريخ الدولة العثمانية، تلت تلك الخطوة اجراء آخر تمثل بإصدار قانون للمعارف او ما عرف تأريخياً بـ(نظام المعارف العمومية) وتم اصداره في العشرين من ايلول سنة 1869م وتمت المصادقة

(178) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، الخدمات العامة في العراق 1869-1918، دار نون للطباعة والنشر، العراق، 2018، ص 60.

لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 40.

(179) زبير بلال اسماعيل، علماء ومدارس اربيل، مطبعة الزهراء الحديثة، الموصل، 1984/ 10.

(180) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 42.

(181) فاضل مهدي بيات، » التعليم في العراق في العهد العثماني دراسة تاريخية في ضوء السالنامات العثمانية، مجلة المورد، العدد 2، مجلد 22، 1944م / 30،

(182) سامي ناظم المنصوري، حوراء عبد الامير كاظم، «التعليم والثقافة في ولاية كوسوفو في العهد العثماني (1878-1912) « مجلة القادسية للعلوم الانسانية، العدد 3، للمجلد 20، 2017/ 416.

(183) فاضل مهدي بيات، المصدر السابق / 30.

السلطانية عليه من قبل السلطان عبدالعزيز (1876-1861)، بناءً على ذلك تم انشاء نظام تعليمي متكامل شمل عموم الدولة العثمانية ونص على تشكيل مجلس معارف في كل مراكز الولايات العثمانية مع الاشارة الى تشكيل مجلس عال للمعارف ويكون فرعاً من مجلس المعارف الكبير في استانبول ويتولى رئاسته مدير المعارف بأمر سلطاني، وتتكون عضويته من كاتب المعارف وامين صندوقها واخرين ينتخبون من ابناء الولاية بواسطة مجلس ادارتها. ومن الجدير بالذكر أنه خصصت المادة الثامنة عشرة من القانون لفتح مدرسة رشدية في كل قصبة يزيد عدد دورها على (500) دار من المسلمين وغير المسلمين[184] .

اهتم رجالات الدولة العثمانية كثيراً بإصلاح التعليم سيما عهد التنظيمات فقد سعوا كثيراً لإحداث نقلة نوعية في التعليم تخرج البلاد من التأخر والتراجع الواضح في مسألة التعليم وغيرها من قضايا التطور الحديثة التي كانت تعيشها دول اوربا في تلك المدة، وفي حقيقة الامر كان الاهتمام بالمدارس الرشدية والسعي المتواصل لإظهارها الى الوجود وتحويل كل الاجراءات السابقة الى واقع يطبق في عموم الدولة العثمانية بهدف تحديث الدولة وتزويد مؤسساتها الادارية التي بدأت بالظهور في عهد التنظيمات بما يلزمها من موظفين واداريين [185] .

اصدرت الدولة العثمانية في الحادي والعشرين من ايلول سنة 1871م نظاماً داخلياً لعموم المكاتب الرشدية وضحت فيه تفاصيل واجبات المدارس بعدما اصبحت حقيقة على ارض الواقع ووجدت لها صدى في عموم الاماكن التي شيدت فيها، ومن تلك الواجبات ما اشارت به الى عمل المعلم والموظف والطالب والمسائل المتعلقة بهم داخل تلك المدارس [186].

اهتم القائمون على تلك التجربة بمسألة المناهج وطريقة تدريسها سيما مع اختلاف اللغات والقوميات داخل الدولة العثمانية، لذلك ضمت العديد من المساقات لتغطية معظم شرائح المجتمع وتطلعات الدولة ومنها: مبادئ العلوم الدينية ويدرس فيها (القرآن الكريم والتوحيد وبعض العلوم الدينية) وقواعد اللغة التركية والاملاء والانشاء وقواعد اللغة الفرنسية وقواعد اللغة الفارسية وقواعد اللغة العربية والحساب والرسم ومبادئ الهندسة والتاريخ والجغرافية ومعلومات نافعة. وفيما يتعلق بمدة الدراسة فقد نص القانون على اربع سنوات في بادئ الامر ثم ما لبث ان تقلص الى ثلاث سنوات [187]، ربما يعود سبب التقليص الى نوع المخرجات التي كانت تستقبلها تلك المدارس ومثال على ذلك التحول في قبول الطلبة من الكتاتيب الى المدارس الابتدائية الرسمية التي انشئت فيما بعد.

اشترطت تلك المدارس عدة سمات لا بد من توفرها لدى المتقدم للدراسة فيها بنوعيها المدني والعسكري وكان في مقدمتها اتقان اللغة العثمانية كخطوة اولى للقبول واتمام المرحلة الابتدائية، كما اشارت الى الوضع الاجتماعي واهميته، وفي هذا الصدد تؤكد الشروط على قدرة الطالب على مواكبة الدراسة وعدم تركها في حال تعثر حالته الاجتماعية المالية، ومن الشروط الاخرى اللياقة البدنية والصحية وعدم تجاوز سن التلميذ الاثنتي عشرة سنة وألا يقل عن الثماني سنوات [188] .

لم يكن تطبيق تلك التجربة بالأمر اليسير بل شابها العديد من العثرات، لاسيما خارج مركز الدولة،

---

(184) شاكر حسين دمدوم الشطري، سياسة العثمانيين تجاه العشائر العراقية (1914-1869) رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب – جامعة بغداد، 2012م/52.

(185) جميل موسى النجار، الادارة العثمانية في ولاية بغداد من عهد الوالي مدحت باشا الى نهاية الحكم العثماني 1869-1917، مكتبة مدبولي، القاهرة، 1991/418.

(186) سامي ناظم المنصوري، حوراء عبد الامير كاظم، «التعليم والثقافة في ولاية كوسوفو في العهد العثماني (1878-1912) » مجلة القادسية للعلوم الانسانية، المجلد 20 العدد 3، 2017/ 416.

(187) المصدر نفسه / 417.

(188) رأفت غنيمي الشيخ، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة، دار الحقيقة، بنغازي، 1972 / 142.

وفيما يتعلق بالولايات العراقية فلم تشهد نهضة تعليمية حقيقية الا بعد تولي الوالي مدحت باشا (1869-1872) ادارة العراق سنة 1869م فقد سعى منذ اللحظة الاولى الى تطبيق السياسة العثمانية الرامية الى تقوية الجيش وتدعيم كافة المؤسسات الادارية التي ابتدأت منذ عهد التنظيمات، وقد اشارت المصادر التاريخية الى اهتمام الوالي بالجانب التعليمي بصورة عامة اذ بعد مرور اشهر قليلة على توليه العراق سعى لتأسيس عدد من المدارس امتازت بالحداثة ليشكل بذلك نواة للتعليم الحكومي الحديث، وقد سجلت تلك الخطوة حركة اصلاحية كبيرة ليس للدولة العثمانية فحسب بل للوالي نفسه الذي اظهر اهتمامه البالغ بها وأراد العمل بجد ونشاط على الرغم من كل الظروف والمعاناة وقلة الموارد التي كانت تعانيه الدولة العثمانية، فضلاً عن تمسك المجتمع بالعادات والتقاليد القديمة التي كانت اهم عائق أمام تطوير التعليم وابتعاد رجال الدولة عن اخذ الاقتباسات من الامم المتقدمة سيما وان الوالي الجديد كان متأثرا الى حد بعيد بأساليب وطرق الغرب في مجال التعليم ونواحي الحياة الاخرى [189]،

طبقت الدولة العثمانية المدارس الرشدية في العراق وهي تنظر الى المسألة باتجاهين؛ عسكري وسياسي، لذلك كان الاهتمام بها اكثر من المدارس الابتدائية اذ لم تنل الاخيرة الاهتمام الكافي مثلما حظيت به المدارس الرشدية المدنية والعسكرية، وقد وضح الوالي الجديد تلك القضية وبين حاجة الدولة لخريجين جدد سواء الجانب المدني او العسكري وهذا ما يفسر تأخر الاهتمام بالمدارس الابتدائية ما يقارب ست عشرة سنة كما يفسر ظاهرة تعليمية تفشت في العراق ابان تلك الحقبة وهي الازدواجية التعليمية ما بين تعليم اسس على الفكر الإسلامي واخر اسس على نظريات حديثة [190].

وفي حقيقة الامر، إن الدولة العثمانية وبموافقتها قد ساعدت على انتشار تلك الظاهرة بعد ان حددت منها وذلك من خلال استمرار العمل بالكتاتيب التي كانت تعمل وفق توجيهات المؤسسات الدينية الموجودة في الولايات ولكن تحت اشرافها، وفي الوقت نفسه وجهت الاهتمام إلى المدارس الرشدية [191].

فسرت معظم المصادر التاريخية ذلك التباين في الاهتمام بعدة اسباب منها الحاجة الآنية السريعة لموظفين مدنيين وعسكريين جدد لإدخالهم في السلك الوظيفي من خريجي المدارس الرشدية [192]، وكذلك الحال حاجة الدولة للدعم المالي والفني لافتتاح مدارس ابتدائية في عموم الولايات العثمانية، لذلك ظهر للعيان الاهتمام بالمدارس الرشدية من دون غيرها [193]. وقد انقسمت تلك المدارس الى صنفين هما المدنية والعسكرية.

ثانياً: المدارس الرشدية الملكية (المدنية) :

تضمن قانون المعارف لسنة 1869م فقرة قانونية نصت على افتتاح مدرسة رشدية في كل منطقة يزيد عددها على خمسمائة دار بغض النظر عن دين اهلها مسلمين او نصارى، كما اشرنا سابقاً، [194]. واشار القانون في نص اخر وتحديداً في المادة الثانية عشرة إلى توجيه الجهات التنفيذية بافتتاح

(189) جميل موسى النجار، الادارة العثمانية / 418.

(190) عبد العزيز سليمان نوار، عوامل فعالة في الاتجاهات الفكرية والسياسية في العراق الحديث واثره في تكوين الزعامة 1872-1909، القاهرة، 1974/ 51-41.

(191) ز، ي، هرشلاغ، مدخل الى التاريخ الاقتصادي الحديث للشرق الاوسط، ترجمة: مصطفى الحسيني، بيروت، 1973/ 46-45.

(192) عبدالعزيز سليمان نوار، المصدر السابق / 53 .

(193) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 60.

(194)

مدرسة رشدية في حالة وجود اكثر من مائة دار سكن للنصارى [195].

سارت تلك المدارس بمنهجها وقوانينها وكافة متعلقاتها وفي عموم الولايات العراقية على وفق القانون النافذ والمعمول فيه في استانبول ولم تحاول اي واحدة منها الابتعاد او الاجتهاد باستخدام اساليب جديدة [196]، كما التزمت نظارة المعارف بالاهتمام بالمدارس الرشدية على غيرها من الابتدائية وفق ما تم تحديده في مركز الدولة العثمانية[197]. وفي الاطار ذاته شددت المدارس الرشدية على الشروط ذاتها المتعلقة بمسألة القبول واكدت على ضرورة وصول المتقدم اليها الى درجة متقدمة في المدارس الإسلامية التقليدية [198]. واستمرت بتلك العملية حتى تم افتتاح المدارس الابتدائية[199].

وفيما يتعلق بنظام الامتحانات فقد اشار قانون المعارف العام إليه ووضح الآلية لتنفيذه اذ نص على اجراء امتحانين خلال العام الدراسي الواحد واشترط النجاح لعبور التلميذ الى مرحلة اعلى وصولاً الى تخرجه، كما اشار القانون للراغبين في اكمال مسيرتهم العلمية تقديم وثائق تخرجهم لنظارة المعارف وانجاز باقي المتعلقات المطلوبة [200]. كما حدد القانون الكادر التدريسي لكل مدرسة رشدية اذ بينت المادة الواحدة والعشرين ذلك الامر ووضحت على كل مدرسة توفير معلم واحد او اثنين يتم تعيينهم وفق للوائح والتعليمات تكون مهمتهم القاء المحاضرات وتوجيه الطلبة علمياً، كما اكد القانون على تعيين مبصر واحد لكل مدرسة تكون مهمته ادارة المدرسة ومتابعة شؤون الطلبة وتفتيشهم ومراقبتهم داخل الحرم التعليمي، مع وجود بواب واحد، الا ان هذا الكادر لم يستمر على هذه الشاكلة طويلاً لاسيما بعد زيادة عدد الطلبة فلم يلتزم المشرفون التربويون بتلك الاعداد [201].

التزمت المدارس الرشدية المدنية بالمناهج المقررة ولم تحاول ابداً الابتعاد عنها، وفي ادناه جدول يوضح عدد الساعات الاسبوعية لكل مادة تم تدريسها [202].

الدروس	**السنة الاولى**	**السنة الثانية**	**السنة الثالثة**
	عدد الساعات في الاسبوع الاول	**عدد الساعات في الاسبوع الثاني**	**عدد الساعات في الاسبوع الثالث**
العلوم الدينية – القرآن الكريم مع التجويد	**3**	**2**	**2**
اللغة التركية	**7**	**6**	**4**
اللغة العربية	**1**	**2**	**2**
اللغة الفارسية	**0**	**1**	**2**

---

(195) عروبة جميل محمود عثمان، الحياة الاجتماعية في الموصل 1918–1843، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) كلية الآداب – جامعة الموصل، 1997/ 65.

(196) عبدالعزيز سليمان نوار، المصدر السابق / 53.

(197) حنان عيسى الجبوري، مشكلات ادارة المدرسة الثانوية في العراق، مطبعة الارشاد، بغداد، 1970/ 67.

(198) عبدالعزيز سليمان نوار، المصدر السابق / 55 .

(199) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 61.

(200) بدر مصطفى عباس، المصدر السابق / 74.

(201) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق /61.

(202) نجات كوثر اوغلو، التعليم في كركوك قديماً وحديثاً (2010–1534)، دار الحكمة، لندن، 2016/1/ 87.

اللغة الفرنسية	0	0	3
الحساب	2	2	2
الهندسة	0	0	1
الجغرافية	2	2	2
التاريخ	0	2	2
المعلومات النافعة	1	1	1
الخط	1	1	1
الرسم	1	1	1
المجــــموع	18	20	23

شهدت المدارس الرشدية تطوراً كبيرا في عهد الوالي مدحت باشا[203]، وقد جرت ادارتها بصورة مباشرة من قبل الدولة العثمانية وتحمل صندوق ادارة معارف الولاية جميع نفقاتها، وانتشرت تلك المدارس في مراكز المدن والاماكن ذات الاهتمام والكثافة السكانية [204].

تم افتتاح اكثر من مدرسة رشدية مدنية في الولايات العراقية وكانت بغداد قد شهدت افتتاح اول مدرسة في الحادي والعشرين من تشرين الثاني سنة 1869م من قبل الوالي مدحت باشا، وهي تعد في مقدمة المدارس الحديثة في الولاية [205]، ومن الجدير بالذكر أن هناك من اشار الى سنة 1870م كبداية لافتتاح تلك المدرسة [206]، وربما يعود ذلك الى عدم تدوين التاريخ بصورة سريعة وثابتة لاسيما وان المدة قليلة جداً اي ان الفارق اشهر فقط .

تأخرت الولايات العراقية في افتتاح مدارس رشدية خاصة بالبنات اذ على الرغم من الاشارة الواضحة لقانون المعارف وتأكيده على اهمية الاهتمام بالبنات لكن امر استحداث مدارس خاصة بهم تأخر ففي بغداد تأخر ظهورها حتى عهد الوالي نامق باشا [207].

اهتمت تلك المدرسة كثيراً بإعداد جيل عراقي يأخذ على عاتقه ادارة مؤسسات الدولة والعمل فيها [208]، فقد اولت الدولة العثمانية اعداد ذلك الجيل وادخاله في منظومتها الادارية للإسراع بعملية الاصلاح التي اطلقتها، ومن الجدير بالذكر ملاحظة ان الكادر التدريسي لتلك المدارس في بادئ امرها كان من الاتراك لقلة المتعلمين من القوميات الاخرى [209].

لم تحدد المصادر التاريخية افتتاح اول مدرسة رشدية للذكور في الموصل وربطتها مع بغداد ولكن هناك اشارات لافتتاح اول مكتب للتعليم الحديث في سنة 1861م الا انه لم يكن مخصصا للمدارس الرشدية فقط بل تم دمجه مع غيره من ابواب التعليم ولم ينفصل بصورة واضحة الا في سنة

---

(203) احمد جودة تاريخ التربية والتعليم في العراق واثره في الجانب السياسي (2009-1564)،جعفر العصامي للطباعة الفنية الحديثة، بغداد، 2010/ 39.

(204) فاضل مهدي بيات، المصدر السابق / 10.

(205) جميل موسى النجارة، الادارة العثمانية /419.

(206) عباس العزاوي، تاريخ العراق بين احتلالين، بغداد، 1955/7/43.

(207) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 67.

(208) عباس العزاوي، تاريخ العراق بين احتلالين، بغداد، 1955/7/43.

(209) سيار كوكب الجميل، تكوين العرب الحديث 1916-1516،مطبعة جامعة الموصل، الموصل، 1991 / 367.

1890م [210]. فقد كانت عبارة عن صفوف الحقت بالمدرسة الابتدائية الا انها كانت تسمى بالمدرسة الرشدية[211]، في حين اكدت على مدارس الاناث اذ تم تثبيت سنة 1896م لافتتاح اول مدرسة رشدية لهن في الوصل[212]. ومن الجدير بالذكر أن تلك المدرسة شهدت اقبالا فقد سجلت احصائية سنة 1900م وصول عدد الطالبات الى سبع وستين طالبة وقد ارتفع العدد الى خمس وتسعين طالبة سنة 1901م وارتفع اكثر ليصل الى مائة وسبع وثلاثين طالبة سنة 1903م [213].

اما كركوك فقد اختلفت الروايات بسنة الافتتاح وعدد المدارس اذ من الصعب تحديد اول مدرسة ابتدائية في كركوك كما من الصعب ايضا معرفة عدد المدارس وذلك لضبابية المعلومات التي وردت ازاء هذا الموضوع فقد تم الاشارة الى تأسيس اول مدرسة ابتدائية سنة 1864م باسم مدرسة رشدية في منطقة رأس الجسر ثم عادت المصادر لتذكر أن اول مدرسة ابتدائية في كركوك تم تأسيسها سنة 1868م باسم الرشدية بمساعدة سكان المدينة [214]. يتضح من هذا الكلام مدى التداخل الكبير بين تاريخ المدارس الابتدائية والرشدية والدليل على ذلك ان من شروط القبول في المدارس الرشدية ان يكون التلميذ قد اجتاز مرحلة الابتدائية لذلك من الصعب بل من المستحيل اعتبار المدرسة الابتدائية هي نفسها رشدية .

اشارت دراسة حديثة لهذا الموضوع وعالجت المسألة بطريقة تاريخية دقيقة ووضحت بأن افتتاح اول مدرسة رشدية في كركوك كان سنة 1865 في كوبري باشي وبلغ عدد طلابها سنة 1870م مائة وواحدا وثلاثين طالباً وبينت الدراسة اسماء القائمين عليها، وهم كلّ من المعلم الاول رسول مستي افندي والمعلم الثاني زينل افندي ومعلم الخط سليمان افندي [215]. ومن الجدير بالذكر ان كركوك لم تنشأ فيها اية مدرسة رشدية خاصة بالبنات وان المدرسة الوحيدة الخاصة بالبنات كانت في الموصل[216] .

وتعضيداً لهذه الدراسة فقد اشارت سلفاً الدكتورة لمى عبدالعزيز المتخصصة بهذا المجال ان فضل افتتاح تلك المدرسة يعود الى متصرف كركوك اسماعيل باشا بتأسيس اول مدرسة رشدية في العراق، وبالمساعدات المالية من اهل المدينة، وبذلك ينفي هذا الرأي الذي اورده عدد من المصادر التي اكدت ان اول مدرسة رشدية وعلى مستوى الولايات العراقية جرى افتتاحها وبجهود من والي بغداد مدحت باشا إذ ارخت المصادر افتتاحها بسنة 1870م [217].

تأخر ظهور المدارس الرشدية في ولاية البصرة حتى ثمانينيات القرن التاسع عشر والسبب في ذلك يعود لافتقار الولاية الى الكادر التدريسي سواء من اهل الولاية نفسها او من الاتراك، واستمرت على هذه الحالة حتى قدوم احد الكوادر التدريسية من العاصمة العثمانية وبقدومه افتتحت اول مدرسة في

---

(210) خليل علي مراد، « اوضاع التعليم في الموصل منذ منتصف ق 19 حتى نهاية الحرب العالمية الاولى «، مجلة دراسات موصلية، العدد الثامن، اذار ، 2005م/ 9.

(211) ماهر حامد جاسم النورة، المدارس الاهلية والاجنبية في الموصل خلال العهد الملكي 1958-1921، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية – جامعة الموصل، 2014/ 17.

(212) فاضل مهدي بيات، المصدر السابق / 11.

(213) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 67.

(214) نبيل عكيد محمود المظفري، « التعليم في كركوك في العهد الملكي عهد الانتداب البريطاني انموذجا 1921- 1932»، مجلة سر من رأى، العدد 25، المجلد 7، نيسان 2011/216.

(215) اسن عثمان حسين، نشأة وتطور التعليم في كركوك 1939-1869، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة تكريت، 2018/22.

(216) المصدر نفسه /23.

(217) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 61.

البصرة سنة 1883م [218]. وهناك من اشار الى وجود مدرسة رشدية تم افتتاحها في تلك الولاية ولكن في قضاء الزبير وفي سنة 1875م [219]. ومن الجدير بالذكر أنه كان للأهالي دور كبير في افتتاح المدرسة، وجاء ذلك من خلال جمع التبرعات ودعمها بالمستلزمات المطلوبة سيما اولياء امور الطلبة الذين كانوا بحاجة ماسة للخدمات التعليمية[220]. يبدو واضحاً تباين المعلومات ودقتها في مسألتين مهمتين الاولى سنة الافتتاح والثانية مكان المدرسة .

شهدت باقي الاقضية والنواحي التابعة لولاية البصرة افتتاح مدارس رشدية اخرى ومنها المدرسة الرشدية في كربلاء التي افتتحت سنة 1891م في محلة العباسية وتعد من اقدم المدارس الحكومية في المنطقة وكان موقعها خلف مديرية البريد والبرق، تم تأسيسها عندما قررت الدولة العثمانية اجراء تعمير لها ورصد مبلغ من ميزانيتها المخصصة لولاية البصرة، وبالفعل وبعد اجراء كل المتطلبات تمت المصادقة السلطانية في الثامن عشر من تشرين الثاني سنة 1896م وصدر الامر فيها بتعيين داود افندي معلما ثانيا ومحمود افندي معلما لخطي الرقعة والثلث وبلغ عدد طلابها خلال العام الدراسي 1895-1896 ما يقدر بستين طالباً، ولكون مبنى المدرسة ضيقا لا يتسع لهذا العدد من الطلاب اقيم لها مبنى جديد على قطعة ارض تابعة للأراضي الاميرية وذلك في سنة 1901 وغطت ادارة المعارف ثلث نفقاتها وتمت تغطية الثلثين بطريقة التبرعات وشهد عدد الطلاب ارتفاعا في سنة 1907 اذ بلغ عددهم خمسة وسبعين طالبا الا انه تراجع قليلا في سنة 1911 فبلغ سبعة وستين طالبا [221].

وبصورة عامة كان قانون المعارف قد ألزم كل المديريات التابعة له في عموم الولايات بتأمين نفقات المدارس الرشدية في الوقت الذي اضطلعت فيه دائرة الاملاك السنية بافتتاح عدد من المدارس الرشدية في ولايتي البصرة وبغداد، وقد ارخت مصادر اخرى افتتاح مدرستين رشديتين احداهما في قضاء راوندوز والاخرى في الحلة سنة 1873م، وفي سنة 1879 جرى افتتاح مدرسة رشدية في السليمانية وبعدها افتتاح مدرسة في قضاء واصلاحية كفري سنة 1881م[222].

ازدادت اعداد تلك المدارس واخذت تنتشر في عموم الولايات العراقية، وقد سجلت احصائية لسنة 1900م وصول عددها الى سبع عشرة مدرسة رشدية، واستمرت بالانتشار سريعاً حتى وصلت في سنة 1905م الى إحدى واربعين مدرسة وزعت كالتالي: في بغداد واحدة، وفي الاقضية والنواحي التابعة لها عشر، وفي لوائي كربلاء والديوانية واقضيتها ثمان، وفي الموصل ونواحيها خمس رشدية وزعت على عموم الولاية في الموصل والسليمانية وكركوك ورواندوز وكفري واربيل [223]، وفي حقيقة الامر أشارت مصادر اخرى الى وجود ست مدارس في الموصل وليس خمسا [224]، ويبدو ان هذا الرقم اقرب للواقع وذلك بعد توزيع مدرسة واحدة على كل منطقة ادارية تم ذكرها في اعلاه.

وفي البصرة واقضيتها مدرستان وفي العمارة والناصرية خمس مدارس [225]. واستمرت المشكلة الاساس في سير عمل تلك المدارس وتوسعها، وقلة الكادر التدريسي، فعلى سبيل المثال تألفت الهيئة

(218) خلود عبداللطيف اليوسف، البصرة في العهد الحميدي 1876-1908، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب – جامعة البصرة، 1992/ 170.

(219) جميل موسى النجار، التعليم في العهد العثماني الاخير 1869-1918، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2001/ 149.

(220) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 65.

(221) انتصار عبد عون محسن السعدي، « التعليم والمدارس الدينية والحكومية في كربلاء حتى اواخر العهد العثماني 1914»، تراث كربلاء،، العدد 3 المجلد 4، ايلول 2017/311.

(222) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 64.

(223) سليمان فضي، في غمدة النضال، بغداد، 1952/ 59-58.

(224) فاضل مهدي بيات، المصدر السابق / 11.

(225) سليمان فضي، في غمدة النضال، بغداد، 59-1952/58.

التعليمية للمدرسة الرشدية للإناث في بغداد من ثلاث معلمات ومبصرة واحدة ومما يجدر ذكره ان المدارس الرشدية للإناث كانت تضم قسمين: الاول ابتدائي والثاني رشدي، اما عن سنوات الدراسة فكانت ست سنوات فيما لم تختلف الدراسة في هذه المدارس عنها في مدارس الذكور باستثناء بعض الدروس في الفنون البيتية والاعمال اليدوية [226].

ثالثاً: المدارس الرشدية (العسكرية) :

تأثرت الدولة العثمانية كثيراً بحركة التطور الكبيرة التي شهدتها القارة الاوربية، لذلك اخذت تدرس امكانية بناء جيوش نظامية مدربة وفق منهج علمي حديث يواكب التطور الحضاري الذي شهده هذا الجانب. وتعود البدايات الاولى لهذا الاهتمام الى المدة الواقعة بين عامي 1795-1793 حين أسس السلطان سليم الثالث (1807-1789) عددا من المدارس العسكرية الحديثة من اجل اعداد جيش عصري يحل بتقدم الزمن محل الجيش الانكشاري[227]. وتم تدعيم هذا الرأي في عهد السلطان محمود الثاني (1839-1808)عندما سعى جاهداً لتطوير تلك المدارس ودعمها بكل الاحتياجات الضرورية وعدها مساوية للتعليم المدني. [228]

خصصت الدولة العثمانية جزءًا مهما من ميزانيتها المالية لدعم الجانب العسكري فيها وحاولت مراراً اعداد جيل من الشباب مدرب وفق الاساليب والنظم العسكرية الحديثة، لذلك بادرت الى تأسيس العديد من المدارس العسكرية (الرشدية العسكرية) فضلا عن المدارس العسكرية العالية قبل غيرها من المدارس المدنية في استانبول وبعض الولايات العثمانية الاخرى[229]، وقد اصدرت قرارها بهذا الصدد عندما ارسلت سنة 1845م الى جميع مراكز الفيالق العسكرية التابعة لها ومن ضمنها الفيلق السادس ومقره بغداد واشار القرار الى تأسيس مدارس عسكرية فيها، الا ان ظهور مثل هذه المدارس تأخر الى سنة 1869م وتحديدا خلال ولاية مدحت باشا اذ كانت باكورة اعماله تأسيس اول مدرسة رشدية عسكرية حديثة في بغداد، ثم تبعها مدرسة ثانية افتتحت في سنة 1882م الا ان المدرستين سرعان ما ادمجتا في مدرسة واحدة في السنة نفسها امام الصعوبات المالية التي واجهتها فيما ارخت مصادر اخرى افتتاح مدرسة اخرى في قضاء السليمانية التابع لولاية الموصل في سنة 1892م[230] .

كان انشاء المدرسة الرشدية العسكرية من اعمال مدحت باشا، وعدّ افتتاحها الخطوة الاولى في تخريج الضباط العراقيين للجيش، وقد درس فيها التلاميذ المتخرجون من الكتاتيب ولكون المدرسة داخلية ومجانية ولعوامل اجتماعية اذ كان الشباب العراقيين ينفرون من التي كانوا يعيشونها ابان العهد العثماني فإن اقبالهم على الدخول فيها كان كبيرا [231].

إن المتتبع لسير افتتاح تلك المدارس يتوقف عند محور مهم واساسي وهو ابتعاد القائمين على التعليم المدني والعسكري عن الاهتمام بالمدارس الابتدائية وهذا الامر مرده الى حاجة الدولة لخريجين مثقفين وبطريقة مستعجلة اي بمعنى اخر كانت الدولة العثمانية متعطشة للموظفين المتعلمين وبكلا الجانبين المدني والعسكري [232].

(226) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 67.

(227) ابراهيم خليل احمد، المصدر السابق/ 30.

(228) عبدالوهاب القيسي، « حركة الاصلاح في الدولة العثمانية وتأثيرها في العراق 1877-1839»، مجلة كلية الآداب، العدد3، كانون الثاني 1996/112.

(229) ابراهيم الوائلي، الشعر السياسي في العراق في القرن التاسع عشر، ط2، مطبعة المعارف، بغداد، 1978/ 100.

(230) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 68-67.

(231) احلام تقرورت، حياة اوسال، اصلاحات مدحت باشا في العراق (1872-1869)، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية العلوم الاجتماعية والانسانية – جامعة الجيلالي بونعامة بخميس مليانة، 76-2015/75.

(232) بدر مصطفى عباس، الحياة التعليمية في ولاية بغداد 1909-1869، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الآداب – جامعة الموص، 1997/65.

لم تختلف شروط الالتحاق بالمدرسة الرشدية العسكرية عن شروط الالتحاق بالمدرسة المدنية، لكن ما يلاحظ التخفيف من حدة الطلبات فقد اتسمت الشروط العسكرية بالمرونة فقد سمحت للمتخرجين من مدارس الصبيان (الكتاتيب) بالتقديم الى هذه المدارس ثم بعد ذلك لكل من يجيد تلاوة القرآن الكريم واللغة التركية مع بعض الالمام بعلم الحساب، ويبدو ان وراء هذا التساهل جملة من الاسباب من بينها حاجة الدولة الى الملاكات العسكرية من اهالي البلاد لاسيما وان بغداد كانت مقرا للفيلق السادس، فضلا عن افتقار الولايات العراقية الى المدارس الابتدائية الكافية لتخريج طلاب يلتحقون في هذه المدارس [233].

وفيما يتعلق بسنوات الدراسة فكانت مطابقة للمدنية منها ولم تختلف عنها الا في تخصيصها صفين تمهيديين اطلق عليهما الاحتياط وتم تخصيصها للطلاب الذين لا يجيدون قراءة اللغة التركية [234]، اما عن المناهج فقد تم تقسيمها محورين: الاول محاضرات نظرية يتلقى الطلاب من خلالها دروساً في التاريخ والجغرافية والدين والحساب وحسن الخط فضلا عن دراسة اللغة العربية والتركية والفارسية[235]، بينما ركز المحور الثاني على التدريب البدني العلمي، وخصص لهذا المحور منتسبين من العسكر ولاسيما من الفيلق السادس اذ تولت قيادة الفيلق مهمة الاشراف الاداري على هذه المدارس وبالتالي شكل ضباط الجيش الغالبية من مدرسيها فضلا عن المدرسين المدنيين فعلى سبيل المثال ورد في احد المصادر الرسمية أن جميع معلمي المدرسة الرشدية العسكرية في بغداد والبالغ عددهم احد عشر مدرسا فضلا عن مدير المدرسة هم عسكريون، وارتفع عدد المدرسين العسكريين الى عشرين مدرسا سنة 1907م [236].

وفضلا عن المدرسين العراقيين ضم الملاك التدريس لهذه المدارس عددا من المدرسين الاتراك، وفي اعقاب افتتاح دور المعلمين في عدد من الولايات العراقية تولى العراقيون معظم مهام التدريس، وقد اتسمت الدراسة في هذا النوع من المدارس بالانتظام فضلا عن كونها داخلية ومجانية، وعد هذا احد الاسباب الرئيسة في زيادة اقبال العراقيين على الالتحاق بهذه المدارس، علاوة على ارتفاع نفقات التعليم في المدارس الرسمية من جهة وقلة هذه المدارس من جهة اخرى، وبالتالي عدم قدرة هذه المدارس على استيعاب اعداد الطلبة فضلا عن انخفاض المستوى المعاشي للأسرة العراقية، كما كان العامل الاجتماعي والمتمثل بالمركز الاجتماعي الذي يحتله العسكري آنذاك حافزا للكثير من الطلبة على الالتحاق بهذه المدارس[237] .

تفاوتت اعداد الطلبة المقبولين في هذه المدارس تبعا للدعم المالي المقدم لها وتبعا لحاجة الدولة للعناصر العسكرية ففي الوقت الذي كانت فيه الخطط المركزية تشير الى احتياج كبير للضباط تتوسع عملية قبول الطلاب في هذه المدارس، والعكس صحيح فعلى سبيل المثال بلغ مجموع طلاب المدرسة الرشدية في بغداد 561 طالبا سنة 1899 ثم ارتفع العدد الى 740 طالبا سنة 1900، وبسبب قلة الدعم المالي للمدرسة انخفض العدد الكلي للطلبة المقبولين في هذه المدرسة الى 383 طالبا سنة 1907 ووصل الى 138 طالبا سنة 1914[238]. استمرت الدراسة في المدارس الرشدية العسكرية حتى الاحتلال البريطاني للعراق [239].

---

(233) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 69.

(234) محمد رؤوف الشيخلي، مراحل الحياة في الفترة المظلمة وما بعدها، البصرة، 1972/1/33.

(235) جميل موسى النجار ، الادارة العثمانية / 179.

(236) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 70.

(237) عبدالعزيز سليمان نوار ، المصدر السابق /59–58.

(238) غسان العطية، العراق نشأة الدولة 1921–1908، ترجمة :عطا عبدالوهاب، مطبعة دار السلام، لندن، 1988/134.

(239) لمى عبدالعزيز مصطفى عبدالكريم، المصدر السابق / 71.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى نتائج مهمة منها:

1. عاش العراق ولسنوات طوال في حالة من التراجع العلمي وتحديداً في مجال المدارس الحكومية الرسمية اذ ازداد تفشي الامية وانتشارها في عموم الولايات .
2. كان للوالي الجديد هدف حقيقي وصادق في تطوير العراق ونقله الى مرحلة جديدة في كل المجالات وتحديداً المجال العلمي.
3. ادت المدارس الرشدية الى انفتاح العراق على العالم الخارجي ومواكبة الحضارة الغربية والقضاء بصورة واضحة وملحوظة على الامية.
4. الحقيقة الاهم ان لتلك المدارس الدور الكبير في اعداد كوادر متعلمة في المجالين المدني والعسكري .
5. لم يكن هناك اي تأريخ محدد أُجمع عليه لناحية سن الدخول إلى كل مدرسة وعدد تلاميذها، فقد اختلفت وتضاربت الأنباء حول كل واحدة منها .
6. يتضح اهتمام الدولة العثمانية كثيراً بمراكز الولايات وسعيها المتواصل لافتتاح مدارس مكثفة فيها .
7. أدى النقص الواضح في الكادر التدريسي الى تأخر بعض المدن العراقية عن غيرها من عموم العراق ولم تشهد افتتاحا الا عندما توفرت تلك الكوادر .

باب الجغرافيا:

1- تقييم خدمات الدفاع المدني في مدن مراكز الأقضية في محافظتي المثنى والقادسية (دراسة مقارنة)

أ.م.د ماهر ناصر عبدالله
جامعة المثنى / كلية التربية للعلوم الإنسانية
mahrn042@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

The purpose of this study is to evaluate the civil defense services in Al-Muthanna and Qadissiya governorates through the current distribution. The aim of this study was to evaluate this distribution through some criteria and variables such as: Density and the intensity of accidents ،and followed the research descriptive and analytical approach ،which is consistent with the nature of this study ،The study reached several results ،such as: Population density varied by urban centers ،reaching a peak in the city of Al-Rumaitha (7233 inhabitants / km 2) and in the city of Diwaniya (5654 people / km2)

The highest fire incidents of 2017 were recorded in the city of Samawah (683) and in the city of Diwaniyah (409) fire for the same year. The share of the center of the city was the highest in Shamia (38،35 km2) and the lowest in Salman City (1،55 km2) The most important recommendations are to increase the number of civil defense centers in densely populated areas and to build a broad database on the organization of the work of civil defense centers through increasing the number of research and studies.

المقدمة

تعد الخدمات الأمنية من الخدمات المهمة التي يجب ان يؤخذ بنظر الاعتبار توقيعها الدقيق لأنها تعتني بحماية الإنسان وممتلكاته فضلا عن حماية ممتلكات الدولة، ومن مهام الجغرافي دراسة وتحليل توزيع هذه الخدمات بما يتوافق مع المتغيرات التي يختلف توزيعها داخل نطاق المدينة، ويعتمد نجاح هذه الخدمة على مقدار توفرها في جميع الاحياء بما ينسجم مع حجم ووظائف تلك الاحياء.

مشكلة البحث

كيف تتوزع مراكز الدفاع المدني في محافظتي المثنى والقادسية، وهل ينسجم توزيعها وعددها مع

المعايير المحلية.

فرضية البحث

هناك تباين في توزيع مراكز الدفاع المدني على مستوى المحافظتين وعلى مستوى المحافظة الواحدة، ولا ينسجم توزيع المراكز مع المعايير المحلية.

هدف البحث

معرفة التوزيع الحالي لمراكز الدفاع المدني وتقييمها من خلال تطبيق المعايير المحلية ومعرفة الحاجة الفعلية لتلك الخدمة.

حدود البحث

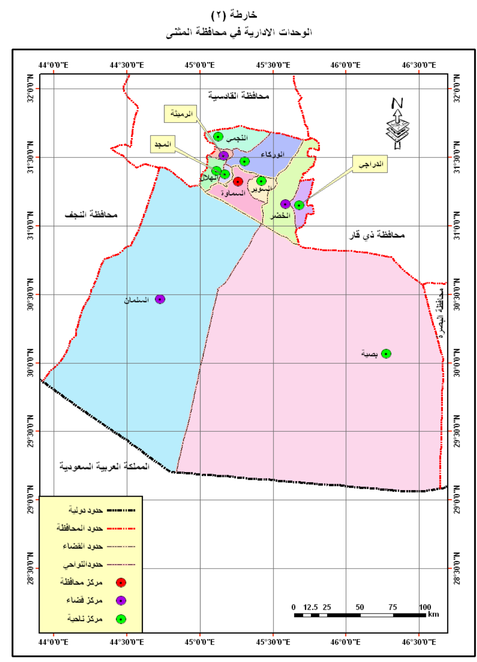
تمثل محافظة المثنى الحدود المكانية للدراسة التي تقع جغرافيا في الجزء الجنوبي الغربي من العراق وتشترك مع المملكة العربية السعودية بحدود جغرافية دولية وإدارية تمثل الحدود الجنوبية للمحافظة، ولها حدود إدارية مع أربع محافظات هي محافظة القادسية من الشمال والشمال الغربي، محافظة النجف من الغرب، محافظة ذي قار من الشرق والشمال الشرقي وأخيرا محافظة البصرة من الشرق، وتقع مكانيا بين دائرتي عرض (05 29° و 42 31°) شمالا وبين قوسي طول (50 43° و32 46°) شرقا، وتشغل المحافظة الجزء الجنوبي من منطقة الفرات الأوسط التي تشمل محافظة المثنى وكل من محافظة (بابل، النجف، كربلاء، القادسية)، وتضم منطقة الدراسة أربعة أقضية تتبعها مجموعة من النواحي التي تميزت بتباين كبير في مساحاتها، خريطة(1)، وتبلغ مساحة محافظة المثنى (51740 كم2).

يتضح من الجدول (1) ان محافظة المثنى تتكون من اربعة اقضية إدارية وتتكون من مركز قضاء السماوة الذي تبلغ مساحته (57،54) كم^2، ويبلغ عدد مراكز الدفاع المدني (4) مراكز، ومركز قضاء الرميثة الذي تبلغ مساحته (12،2) كم^2، ويوجد فيه مركز دفاع مدني واحد، أما المركز الحضري لقضاء السلمان فتبلغ مساحته (1،55) كم^2 ويحتوي على مركز دفاع مدني واحد، والمركز الحضري الرابع هو مركز قضاء الخضر الذي تبلغ مساحته (6،31) كم^2، ويوجد فيه مركز دفاع مدني واحد.



خريطة(1) موقع محافظة المثنى من العراق

المصدر: وزارة الموارد المائية، مديرية المساحة العامة، خريطة العراق الإدارية بمقياس1:1000000، لسنة 2010.



جدول(1) موقع مراكز الدفاع المدني ومساحة المراكز الحضرية في محافظة المثنى

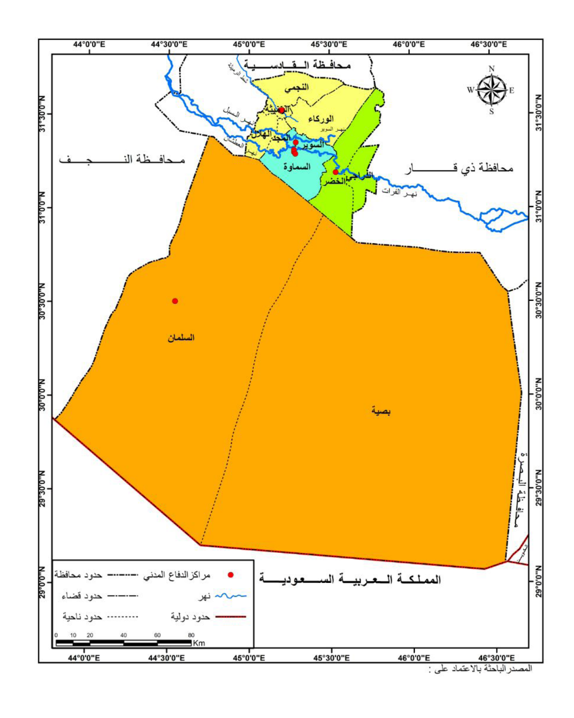
ت	اسم المركز	الموقع		مساحة المركز الحضري
		مركز محافظة	مركز قضاء	
1	مركز السماوة	مركز محافظة		57،54
2	مركز الجمهوري	مركز محافظة		
3	مركز ثورة العشرين	مركز محافظة		
4	مركز الصوب الصغير	مركز محافظة		
5	مركز الرميثة		الرميثة	12،02
6	مركز الخضر		الخضر	6،31
7	مركز السلمان		السلمان	1،55

المصدر :الباحث اعتمادا على

1 – مديرية دفاع مدني المثنى، بيانات غير منشورة،2017

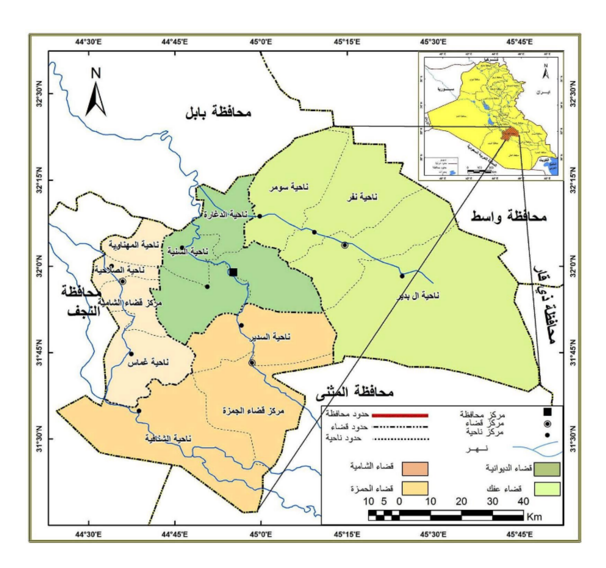
2 – حنان عبد الرضا طاهر ، التحليل المكاني لمؤشرات التنمية واتجاهاتها في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى للمدة (2012–1997)،رسالة ماجستير ، كلية الآداب، جامعة القادسية،2013،ص50.

خريطة(3) موقع مراكز الدفاع المدني في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى



أما محافظة القادسية فيتضح من خلال الجدول (2) أنها تضم أربعة أقضية هي: مركز قضاء الديوانية وتبلغ مساحته (73،46كم2) ويضم ثلاثة مراكز للدفاع المدني، ومركز قضاء عفك وتبلغ مساحته (12،89كم2) ويوجد فيه مركز دفاع مدني واحد، أما مركز قضاء الشامية الذي تبلغ مساحته (38،35 كم2) فيوجد فيه أيضا مركز مدني واحد أيضا، أما مركز قضاء الحمزة فقد بلغت مساحته (5،92 كم2) ويحتوي على مركز واحد للدفاع المدني.

خريطة (4) موقع محافظة القادسية من العراق ووحداتها الإدارية



المصدر: رافد موسى عبد حسون، التحليل المكاني لخدمات الصرف الصحي في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد 4،سنة 2015،ص304.

جدول(2)موقع مراكز الدفاع المدني ومساحة المراكز الحضرية في محافظة القادسية

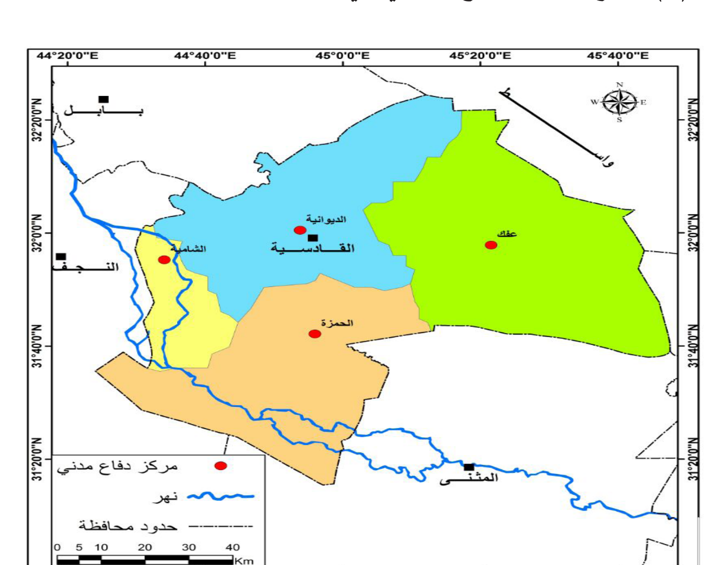
ت	اسم المركز	الموقع		مساحة المركز الحضري
		مركز محافظة	مركز قضاء	
1	مركز الديوانية	مركز محافظة		73،46
2	مركز رمضان	مركز محافظة		
3	مركز رتل الطوارئ	مركز محافظة		
4	مركز الشامية		الشامية	38،35
5	مركز عفك		عفك	12،89
6	مركز الحمزة		الحمزة	5،92

المصدر: الباحث اعتمادا على

1 - مديرية دفاع مدني القادسية، بيانات غير منشورة،2017

2 - رافد موسى عبد حسون، التحليل المكاني لخدمات الصرف الصحي في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد 4،سنة 2015،ص304.

خريطة(5) موقع مراكز الدفاع المدني في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية



المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على رافد موسى عبد حسون، التحليل المكاني لخدمات الصرف الصحي في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد 4، سنة 2015، ص304.

أولا: التوزيع المكاني لمراكز الدفاع المدني في محافظة المثنى والقادسية والعوامل المؤثرة فيها.

تعد دراسة توزيع الخدمات داخل المدن من الأمور المهمة، ومن تلك الخدمات خدمات الدفاع المدني التي يعد توزيعها عاملا أساسيا وضروريا لكي تحقق هدفها وهو إمكانية الوصول السهل إلى مكان الحادث. يختلف توزيع مراكز الدفاع من منطقة لأخرى بناء على مجموعة من العوامل الجغرافية مثل: حجم السكان، كثافة المساكن، كثافة عدد الحوادث [(1)].

وسيتم دراسة توزيع المراكز بناء على هذه العوامل.

1- توزيع المراكز بالنسبة الى الكثافة السكانية

بلغ سكان المراكز الحضرية في محافظتي المثنى والقادسية لسنة 2017 (357540، 600826 نسمة) على التوالي، ولدراسة توزيع مراكز الدفاع المدني يجب الأخذ بالحسبان الكثافة السكانية التي تعد من اهم المعايير، فهناك علاقة طردية بين الكثافة السكانية والحماية الكبيرة التي يجب توفيرها من خلال العدد الملائم من تلك الخدمة.

لقد تم تقسيم منطقة الدراسة الى ثلاثة نطاقات للكثافة لمعرفة مقدار ملاءمة توزيع المراكز مع الكثافة السكانية، وتلك النطاقات هي:

أ-**نطاقات الكثافة السكانية المرتفعة:** تصل الكثافة السكانية في هذا النطاق إلى أكثر من (4000 نسمة/كم2) وتضم كلّا من (الرميثة، الخضر،الديوانية) ويوجد ضمن هذا النطاق (5) مراكز للدفاع المدني.

ب- **نطاقات الكثافة السكانية المتوسطة:** تتراوح الكثافة السكانية من (2001- 4000 نسمة/كم2) ويضم هذا النطاق كلّا من (السماوة، السلمان، عفك) وبلغ عدد المراكز ضمن هذا النطاق (6) مراكز .

ج- **نطاقات الكثافة السكانية المنخفضة:** يضم هذا النطاق كثافة سكانية اقل من (2000نسمة/كم2) وتتمثل في المراكز الحضرية (الحمزة، الشامية) ويوجد بها (2) مركز للدفاع المدني.

جدول(3)التوزيع الكثافي لسكان الحضر في محافظة المثنى لسنة 2017

المراكز الحضرية	المساحة	عدد السكان	الكثافة (نسمة/كم2)
م.ق السماوة	57،54	224029	3893
م.ق الرميثة	12،02	86950	7233
م.ق الخضر	6،31	43266	6856
م.ق السلمان	1،55	3295	2125
المجموع	77،42	357540	20107

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على:
1 - مديرية إحصاء المثنى، بيانات غير منشورة، 2017.
2 - حنان عبد الرضا طاهر، التحليل المكاني لمؤشرات التنمية واتجاهاتها في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى للمدة (2012-1997)،رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القادسية،2013،ص50.

جدول (4) التوزيع الكثافي لسكان الحضر في محافظة القادسية لسنة 2017

المراكز الحضرية	المساحة	عدد السكان	الكثافة (نسمة/كم2)
م.ق الديوانية	73،46	415373	5654
م.ق الشامية	38،35	59670	1555
م.ق عفك	12،89	36554	2835
م.ق الحمزة	5،92	89229	15072
المجموع	130،62	600826	25116

المصدر: الباحث اعتمادا على:

1 - مديرية إحصاء القادسية، بيانات غير منشورة،2017.

2 - رافد موسى عبد حسون، التحليل المكاني لخدمات الصرف الصحي في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد 4،سنة 2015،ص304.

3 – توزيع مراكز الدفاع المدني بالنسبة لكثافة الحوادث

يتضح من خلال الجدول (5) والشكل(1) أن عدد الحرائق في محافظتي المثنى والقادسية يتصف بالتباين بين السنوات حيث أُخذ الشكل التصاعدي، فبعد أن بلغ عدد الحرائق في محافظة المثنى 782 حريقا في سنة 2012، أخذ بالارتفاع التدريجي ليبلغ عدد الحرائق 1234 حريقا في سنة 2017، أما في محافظة القادسية فيتضح من خلال جدول(6) ان عدد الحرائق اخذ الشكل التصاعدي أيضا، فقد بلغ عدد الحرائق في سنة 2012 522 حريقا ثم اخذ بالارتفاع التدريجي ليصل الى ذروته في 2017 ليبلغ 834 حريقا، ويتضح من ذلك أن عدد الحرائق في كلتا المحافظتين اخذ يزداد من سنة لأخرى، لذا تم تقسيم منطقة الدراسة الى ثلاثة نطاقات حسب كثافة حوادث الحريق لسنة 2017 وهي على النحو الآتي:

أ–**نطاقات ذات كثافة حوادث مرتفعة:** بلغت كثافة الحوادث في هذا النطاق أكثر من (20 حادث/كم2) وضمت المراكز الحضرية (الرميثة، الحمزة)، وتتصف هذه المراكز بكثافة سكانية عالية ويرافقها صغر مساحة المركز الحضري.

ب– **نطاقات ذات كثافة حوادث متوسطة:** تتراوح كثافة الحوادث بين (20–10 حادث/كم2) وتتمثل في المراكز الحضرية (السماوة، الخضر).

ج– **نطاقات ذات كثافة حوادث منخفضة:** بلغت كثافة الحوادث في هذا النطاق اقل من (10 حادث/كم2) ويشمل المراكز الحضرية (الديوانية، الشامية، عفك).

جدول(5) عدد حوادث الحريق في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى للمدة ما بين 2012– 2017

اسم المركز	عدد الحوادث						المعدل العام للحرائق	الدرجة المعيارية
	2012	2103	2014	2015	2016	2017		
مركز السماوة	196	150	232	210	149	146	180	0،32
مركز الجمهوري	106	95	105	104	94	169	112	0،59
مركز ثورة العشرين	54	53	60	68	51	73	59	1،31
مركز الصوب الصغير	173	193	218	252	236	295	227	0،95
مركز الرميثة	195	180	216	354	214	433	265	1،47
مركز الخضر	58	71	89	119	90	118	90	0،89

المجموع	782	742	920	1107	834	1234	الوسط الحسابي=156	الانحراف المعياري=74

المصدر: مديرية دفاع مدني المثنى، بيانات غير منشورة،2017.

شكل(1)عدد حوادث الحريق في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى للمدة 2017-2012

المصدر: جدول (5)

جدول(6) عدد حوادث الحريق في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية للمدة ما بين 2012- 2017

اسم المركز	عدد الحوادث						المعدل العام للحرائق	الدرجة المعيارية
	2012	2103	2014	2015	2016	2017		
مركز الديوانية	152	168	189	185	88	232	169	1.80
مركز رمضان	104	107	112	108	64	177	112	1.10
مركز الحمزة	98	105	113	111	73	174	112	1.10
مركز الشامية	105	108	117	115	60	158	110	0.16
مركز عفك	63	84	86	85	45	93	76	1.30
المجموع	522	572	617	608	330	834	الوسط الحسابي=115	الانحراف المعياري=29.9

المصدر: مديرية دفاع مدني القادسية، بيانات غير منشورة،2017.

شكل (2) عدد حوادث الحريق في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية للمدة ما بين 2017-2012

المصدر: جدول(6)

3- توزيع مراكز الدفاع المدني بالنسبة لكثافة المساكن.

تعد كثافة المساكن من الأمور المهمة التي يجب اخذها بعين الاعتبار عند إنشاء مراكز للدفاع المدني. بلغ عدد المساكن في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى (59589) مسكنا، جدول (7)، أما عددها في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية فبلغ (100136) مسكنا، جدول(8).

وقد تم تقسيم منطقة الدراسة الى ثلاث نطاقات لكثافة المساكن على النحو التالي:

ا-**نطاقات ذات كثافة سكنية مرتفعة:** بلغت الكثافة السكنية في هذا النطاق أكثر من (2000 مسكن/كم2) وتمثلت في مدينة (الحمزة) ويعود سبب الكثافة المرتفعة إلى ارتفاع الكثافة السكانية وصغر مساحة المركز الحضري.

ب- **نطاقات ذات كثافة سكنية متوسطة:** تتراوح الكثافة السكنية بين (1000- 2000 مسكن/كم2) وتمثلت بالمراكز الحضرية (الرميثة، الخضر) والتي تتصف بصغر مساحتها مع كثافة سكانية

متوسطة.

ج- **نطاقات ذات كثافة سكنية منخفضة:** بلغت الكثافة السكنية في هذا النطاق اقل من (1000 مسكن/كم2)، وتمثل بالمراكز الحضرية (السماوة، السلمان، الديوانية، الشامية، عفك).

جدول(7) توزيع الكثافة السكنية للمراكز الحضرية في محافظة المثنى لسنة 2017

المراكز الحضرية	المساحة	عدد المساكن	الكثافة مسكن/كم2
م.ق السماوة	57،54	37338	649
م.ق الرميثة	12،02	14491	1205
م.ق الخضر	6،31	7211	1142
م.ن السلمان	1،55	549	354
المجموع	77،42	59589	

المصدر : مديرية إحصاء المثنى، بيانات غير منشورة، 2017.

جدول (8)

توزيع الكثافة السكنية للمراكز الحضرية في محافظة القادسية لسنة 2017

المراكز الحضرية	المساحة	عدد المساكن	الكثافة مسكن/كم2
م.ق الديوانية	73،46	69228	942
م.ق الشامية	38،35	9945	259
م.ق عفك	12،89	6092	472
م.ق الحمزة	5،92	14871	2511
المجموع	130،62	100136	

المصدر :مديرية إحصاء القادسية، بيانات غير منشورة،2017.

4- توزيع المراكز بالنسبة الى عدد العجلات

إن سيارة الإطفاء صممت لإخماد الحريق من خلال المعدات اللازمة التي تحتويها مثل السلالم والخراطيم والماء ومواد الإطفاء الأخرى، ويجب ان تتصف هذه العجلات بالسرعة حتى تتمكن من الاستجابة للحريق بأسرع وقت ممكن، وهناك عدة أنواع فبعضها مخصص للمباني العالية والبعض الأخرى للمطارات العسكرية، وتصنف أيضا للإنقاذ او للإطفاء.

تتباين عدد العجلات في محافظة المثنى من حيث العدد والتوزيع ونوع العجلات، إذ يتضح من خلال جدول(9) ان مدينة السماوة يوجد بها (21) عجلة أي ما يعادل (60%) من مجموع العجلات في المراكز الحضرية للمحافظة، أما المراكز الحضرية (الرميثة، الخضر، السلمان) فيوجد بها (6،6،2) عجلة على التوالي. وهذا يعد مؤشرا على وجود عجز وسوء توزيع للعجلات على مستوى المراكز الحضرية.

أما محافظة القادسية فقد بلغ عدد العجلات فيها (28) عجلة، ويتضح من خلال الجدول(10) ان مدينة الديوانية تحتل المركز الأول في عدد العجلات إذ بلغ عدد العجلات فيها (19) عجلة أي تشكل نسبة (60،7%) من مجموع العجلات،، أي ان هناك عجزا وسوء توزيع أيضا للعجلات في المراكز الحضرية للمحافظة.

جدول(9) نوع وعدد العجلات لمراكز الدفاع المدني في محافظة المثنى

اسم المركز	مرسيدس روزنباور اطفاء	مرسيدس حوضية	نيسان اطفاء	قرايت لاينر اطفاء	هونداي قياده	سيدس اطفاء	المجموع
مركز السماوة	1	2	2	–	–	–	5
مركز الجمهوري	1	1	1	1	1	–	5
مركز ثورة العشرين	1	2	1	–	–	1	5
مركز الصوب الصغير	2	2	1	1	–	–	6
مركز الرميثة	2	2	–	1	–	1	6
مركز الخضر	2	1	1	2	–	–	6
مفرزة دفاع مدني السلمان	–	1	1	–	–	–	2

المصدر: مديرية دفاع مدني المثنى، بيانات غير منشورة، 2017.

جدول (10) نوع وعدد العجلات لمراكز الدفاع المدني في محافظة القادسية

اسم المركز	مرسيدس روزنباور اطفاء	مرسيدس حوضية	نيسان اطفاء	قرايت لاينر اطفاء	هونداي قياده	سيدس اطفاء	المجموع
مركز الديوانية	2	2	1	2	–	–	7
مركز رمضان	1	2	–	–	1	١	5
مركز رتل الطوارئ	2	2	1	1	–	١	7
مركز الحمزة	2	1	–	–	1	–	4

مركز الشامية	2	1	–	–	–	–	3
مركز عفك	2	–	–	–	–	–	2

المصدر: مديرية دفاع مدني القادسية، بيانات غير منشورة،2017.

5- توزيع المراكز بالنسبة الى عدد المنتسبين

يتفاوت عدد المنتسبين بين محافظتي المثنى والقادسية، إذ بلغ عددهم في المثنى (293) منتسبا، بينما يفوق عددهم في القادسية هذا العدد إذ بلغ (385) منتسبا وبفارق (92) منتسبا، وهذا التفاوت يعود إلى تفاوت السكان بين المحافظتين اذ بلغ عدد السكان في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى (357540) نسمة بينما بلغ عددهم في محافظة القادسية (600826) نسمة، وهناك تفاوت بين المراكز الحضرية لنفس المحافظة، إذ يتضح من خلال الجدول() أن مركز الجمهوري في مدينة السماوة احتل المرتبة الأولى بعدد المنتسبين والبالغ عددهم(60) منتسبا، ويشكلون نسبة (20،4%) من مجموع المحافظة، أما مدينة السلمان فقد احتلت المرتبة الأخيرة بواقع (11) منتسبا.

أما في ما يخص محافظة القادسية فيتضح من خلال الجدول(11) أن مركز مدينة الديوانية احتل المركز الأول بعدد المنتسبين إذ بلغ(81) منتسبا يشكلون نسبة (21%) من مجموع المحافظة، أما عفك فقد احتلت المرتبة الأخيرة بواقع (45) منتسبا.

جدول (11) عدد المنتسبين في مراكز الدفاع المدني في محافظة المثنى لسنة 2017

اسم المركز	عدد المنتسبين
مركز السماوة	46
مركز الجمهوري	60
مركز ثورة العشرين	40
مركز الصوب الصغير	54
مركز الرميثة	42
مركز الخضر	40
مفرزة دفاع مدني السلمان	11
المجموع	293

المصدر: مديرية دفاع مدني المثنى، بيانات غير منشورة، 2017.

شكل(3)عدد المنتسبين في مراكز الدفاع المدني في محافظة المثنى لسنة 2017

المصدر: جدول(11)

جدول (12) عدد المنتسبين في مراكز الدفاع المدني في محافظة القادسية لسنة 2017

اسم المركز	عدد المنتسبين
مركز الديوانية	81
مركز رمضان	63
مركز رتل الطوارئ	70
مركز الحمزة	55
مركز الشامية	71
مركز عفك	45
المجموع	385

المصدر: مديرية دفاع مدني القادسية، بيانات غير منشورة، 2017.

شكل (4) عدد المنتسبين في مراكز الدفاع المدني في محافظة القادسية لسنة 2017

المصدر: جدول (12)

ثانيا: كفاءة التوزيع الحالي لمراكز الدفاع المدني في محافظتي المثنى والقادسية

يسعى البحث من خلال البيانات التي جمعت وشملت عددا من المتغيرات منها السكان والمساحة الى معرفة مدى تحقق المراكز الحالية للمعايير المحلية والعالمية واقتراح بديل لهذا التوزيع.

1-معيار السكان

إن أعداد السكان هي المعيار المهم الذي يجب على المخططين اخذه في الحسبان، فالكثافة السكانية العالية غالبا ما يرافقها كثافة مرورية عالية مما يؤدي الى حدوث الازدحام والزيادة في الوقت المستغرق للوصول، فضلا عن ذلك فإن الكثافة العالية يرافقها عدد اكبر من المساكن مما يعني طلبا اكبر على الخدمات، وهذا يشكل عبئا على مقدمي الخدمة.

ويتضح من الجدول (13) ان هناك تباينا في حجم السكان على مستوى الوحدات الإدارية في محافظة المثنى ويرافقه أيضا تباين في توزيع خدمات الدفاع المدني، وعند تطبيق المعيار المحلي الذي يضع مركز دفاع مدني لكل (12000 نسمة) نلاحظ أن هنالك عجزا كبيرا في مدينة السماوة التي يوجد فيها (4) مراكز، في حين أن الحاجة الفعلية هي (18) مركزا حسب المعيار أي إن هناك عجزا (14) مركزا وبفائض سكاني (168000) نسمة، اما في مدينة الرميثة فعدد المراكز الفعلية هي مركز واحد، أما حسب المعيار فيجب أن يكون هناك (7) مراكز، أي إن العجز (6) مراكز وبفائض سكاني (72000) نسمة، أما مدينة الخضر فالعجز هو مركزان وبفائض سكاني (24000) نسمة، في حين لا يوجد عجز في مدينة السلمان.

جدول(13)

الحاجة إلى فتح مراكز دفاع مدني في محافظة المثنى على أساس الفائض السكاني بتطبيق معيار حجم السكان (20000 نسمة لكل مركز واحد)

اسم المركز الحضري	عدد السكان	الفائض السكاني	الحاجة إلى فتح مراكز
السماوة	224029	168000	14
الرميثة	86950	72000	6
الخضر	43266	24000	2
السلمان	3295	–	–
المجموع	357540	264000	22

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على مديرية إحصاء المثنى، بيانات غير منشورة،2017.

وفي محافظة القادسية هناك تباين أيضا في حجم السكان وفي عدد المراكز، إلا أن العجز في عدد المراكز لدى هذه المحافظة أكثر من العجز في محافظة المثنى، اذ يتضح من خلال الجدول(14) ان عدد المراكز التي ينبغي توفرها وفق المعيار المحلي في مدينة الديوانية هو (34) مركزا إلا أن الموجود هو (3) أي إن هنالك عجزا (31) مركزا وبفائض سكاني(372000)نسمة وهو عدد كبير جدا، أما في مدينة الشامية فبلغ العجز (4) مراكز وبفائض سكاني (48000) نسمة، وفي مدينة عفك فهناك عجزُ مركزين، أما مدينة الحمزة فقد بلغ العجز فيها (6) مراكز للدفاع المدني وبفائض سكاني (72000) نسمة. يتضح من خلال الجدولين وطبقا لهذا المعيار ان هنالك عجزا كبيرا في عدد مراكز الدفاع المدني يصل الى (65) مركزا وهذا غير منطقي.

جدول(14)

الحاجة إلى فتح مراكز دفاع مدني في محافظة القادسية على أساس الفائض السكاني بتطبيق معيار حجم السكان (20000 نسمة لكل مركز واحد)

اسم المركز الحضري	عدد السكان	الفائض السكاني	الحاجة إلى فتح مراكز
الديوانية	415373	372000	31
الشامية	59670	48000	4
عفك	36554	24000	2
الحمزة	89229	72000	6
المجموع	600826	516000	43

المصدر: من عمل الباحث اعتمادا على مديرية إحصاء القادسية، بيانات غير منشورة،2017.

2- المعيار المساحي

من خلال الجدولين (15) و(16) يتضح ان (7) مراكز للدفاع المدني أي نصف عددها على

مستوى المحافظتين توجد في مدينتي السماوة والديوانية، وتشغل مراكز الدفاع المدني في مدينة السماوة (74،3%) من مجموع مساحة المراكز الحضرية، أما في مدينة الديوانية فتشغل هذه المراكز (56،2%) من مجموع مساحة المراكز الحضرية.

وتتباين المساحة التي يخدمها كل مركز فتتراوح في محافظة المثنى بين (14،38كم2) و (1،55كم2)، اما في محافظة القادسية فتتراوح بين (38،35 كم2) م (5،92كم2)، وهو مدى كبير جدا يعكس التفاوت الكبير في توزيع مراكز الدفاع المدني بالنسبة للمساحة المخدومة.

جدول(15)

توزيع مركز الدفاع المدني في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى وعلاقته بمساحة كل مركز حضري

ت	المراكز الحضرية	عدد المراكز	المساحة	نصيب كل مركز من المساحة كم2
1	م.ق السماوة	4	57،54	14،38
2	م.ق الرميثة	1	12،02	12،02
3	م.ق الخضر	1	6،31	6،31
4	م.ن السلمان	1	1،55	1،55
المجموع		7	77،42	

المصدر : بيانات جدول (1)

جدول(16)

توزيع مركز الدفاع المدني في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية وعلاقته بمساحة كل مركز حضري

ت	المراكز الحضرية	عدد المراكز	المساحة	نصيب كل مركز من المساحة كم٢
1	م.ق الديوانية	3	73،46	24،48
2	م.ق الشامية	1	38،35	38،35
3	م.ق عفك	1	12،89	12،89
4	م.ق الحمزة	1	5،92	5،92
المجموع		7	130،62	

المصدر : بيانات جدول (2)

النتائج

1 – اتضح من خلال الدراسة ان خدمات الدفاع المدني تعاني من سوء توزيع في المراكز الحضرية

لمحافظتي المثنى والقادسية.
2 – تتصف بعض المراكز الحضرية بارتفاع الكثافة السكانية مثل (الرميثة، الخضر، الديوانية) لتبلغ أكثر من (4000 نسمة/كم2) مما يتطلب زيادة عدد مراكز الدفاع المدني.
3 – زيادة عدد حوادث الحريق بشكل تدريجي من سنة 2012 ليصل إلى ذروته في سنة 2017، واحتلت مدينة السماوة المرتبة الأولى بعدد الحرائق إذ بلغ (683 حريقا) والديوانية المرتبة الثانية (409 حريقا).
4 – بلغت أعلى كثافة للسكن في مدينة الحمزة (2511 مسكنا/كم2)، ويأتي بعدها مدينة الرميثة (1205 مسكنا/كم2).
5 – يتفاوت توزيع العجلات بين المراكز، فاحتلت مدينة السماوة والديوانية المرتبة الأولى بعدد العجلات (19،20)، بينما احتلت مدينة الحمزة والسلمان اقل عدد للعجلات بواقع (2) عجلة لكل منهما.
6 – اتضح من خلال البحث ان عدد المنتسبين في محافظة المثنى بلغ 293 منتسبا، في حين بلغ عددهم في محافظة القادسية 385 منتسبا، ويتفاوت عددهم على مستوى المحافظة الواحدة.
7 – اتضح من خلال البحث ان محافظة المثنى وفق معيار عدد السكان تحتاج الى 22 مركز للدفاع المدني، اما محافظة القادسية فتحتاج وفق هذا المعيار الى 43 مركزا.

التوصيات

1 – زيادة عدد مراكز الدفاع المدني في المناطق ذات الكثافة السكانية المرتفعة.
2 – زيادة عدد العجلات والمنتسبين ليتناسب مع مستويات السكان والمساكن.
3 – بناء قاعدة بيانات واسعة حول تنظيم عمل مراكز الدفاع المدني، وذلك من خلال زيادة عدد البحوث والدراسات.
4 – العمل على إجراء تطوير للمعايير التخطيطية المحلية لتأخذ بنظر الاعتبار جميع المتغيرات.

المصادر والهوامش

1 – وزارة الموارد المائية، مديرية المساحة العامة، خريطة العراق الإدارية بمقياس1:1000000، لسنة 2010.
2 – الهيئة العامة للمساحة، خريطة الوحدات الإدارية لمحافظة المثنى،2006.
3 – اياد محمود جبر،حمزة علي خوالدة، موسى سمحة،التخطيط المكاني لمراكز الدفاع المدني في مدينة عمان باستخدام نموذج تخصيص الموقع ونظام المعلومات الجغرافي،المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية،المجلد 10، العدد 2017،3،ص414.
4 – حنان عبد الرضا طاهر، التحليل المكاني لمؤشرات التنمية واتجاهاتها في المراكز الحضرية لمحافظة المثنى للمدة (2012–1997)،رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القادسية،2013،ص50.
5 – مديرية دفاع مدني المثنى، بيانات غير منشورة،2017
6 – رافد موسى عبد حسون، التحليل المكاني لخدمات الصرف الصحي في المراكز الحضرية لمحافظة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد 4،سنة 2015،ص304.
7 – مديرية دفاع مدني القادسية، بيانات غير منشورة،2017.
8 – مديرية إحصاء المثنى، بيانات غير منشورة،2017.

9 – مديرية إحصاء القادسية،بيانات غير منشورة،2017.

باب الإدارة والاقتصاد:

1- أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية

إعداد: د. مقراش فوزية

جامعة محمد الصديق بن يحي – جيجل – الجزائر

ziyamekkrache@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract:

This study aims to identify the impact of knowledge management on accounting information systems. The researcher selected five dimensions of knowledge management. These dimensions are: knowledge diagnostic, knowledge generation; knowledge storage; knowledge sharing; and knowledge application.

The questionnaire has been used as a tool to collect data for the study's variables, It was distributed on a convenience sample consisting of 250 employees in small and medium Algerian companies. The researcher used the Statistical Package for the Social Sciences SPSS to analyze and test the study hypothesis.

This study found out that knowledge diagnostic and knowledge generation impact organizational innovation positively, but knowledge storage, knowledge sharing and knowledge application have no impact on accounting information systems.

Keywords: Knowledge Diagnostic, Knowledge Generation, Knowledge Storage, Knowledge Sharing, Knowledge Application, and Accounting Information Systems.

مقدمة

أصبح جليا أن المعرفة تلعب دورا رئيسيا في تحقيق الأداء المتميز لمنظمات الأعمال وتجعلها رائدة في ميدان نشاطها، فهي تعد أحد مصادرها الحيوية للميزة التنافسية المستدامة. فتعقد بيئة المنظمات وتشكل قوى ضاغطة مختلفة على هذه الأخيرة خلق الحاجة إلى التكيف السريع، وكذلك الاستجابة السريعة والجادة للمنظمات حتى تحافظ على استمرارها، وهذا ما مهد لظهور إدارة المعرفة وبروزها كأحد المفاهيم الهامة في الإدارة المعاصرة.

إن العصر الحالي ينظر لإدارة المعرفة على أنها أحد أهم مدخلات التنمية وهذا لما لها من فوائد متعددة على منظمات الأعمال، فإدارة المعرفة تساهم في زيادة الفعالية والكفاءة التنظيمية، وتحسن

عملية اتخاذ القرارات، وترفع من أداء المنظمة وتحسن جودته، كما تعتبر إدارة المعرفة وسيلة لتحقيق الإبداع التنظيمي وتحقيق الميزة التنافسية. إن هذه الفوائد دفعت برجال الأعمال لتبنيها لمواجهة التغيرات البيئية، خصوصا أن المنافسة لم تبق محصورة في حدود جغرافية معينة، فالعولمة ساهمت في زيادة اتساع المنافسة وشمولها كل الميادين وبكل الأسواق دون استثناء. إن عدم وجود قيود في التجارة أدى بالمنظمات إلى العمل على الاهتمام باتخاذ القرارات الاستراتيجية مستندة إلى نظم معلومات دقيقة، كما أن اتساع نشاطات المنظمات وتنوع المتعاملين معها سواء كانوا داخل حدودها الوطنية أو خارجها أدى إلى التركيز على نظم المعلومات المحاسبية، وهذا راجع لحساسية القرارات التي تتخذ لأن المنافسة لم تبق وطنية أو محلية بل أصبحت عالمية.

إن تطوير نظم معلومات محاسبية فعالة وذات كفاءة أصبح مفتاحا لنجاح عملية اتخاذ القرارات بشكل عام والقرارات الاستراتيجية بشكل خاص، فنظم المعلومات المحاسبية توفر معلومات مفصلة ومقارنات تحليلية وكذلك معلومات موضوعية وموثوقة. فنتيجة للتطورات التكنولوجية والاقتصادية، تطورت نظم المعلومات بوتيرة سريعة وأصبحت تطبق على جميع المستويات الإدارية. فنظرا لأهمية هذا النوع من النظم فالمنظمات تسعى دائما لإيجاد الوسائل التي تفعل من خلالها الدور الإيجابي الذي تلعبه نظم المعلومات المحاسبية في تحقيق أهداف المنظمة، لذا فمن خلال هذه الورقة البحثية سيتم دراسة **أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.**

مشكلة الدراسة

أصبحت نظم المعلومات المحاسبية تشغل حيزا مهما في الإدارة، وتعتبر مصدرا أساسيا لتعزيز التخطيط والرقابة على العمليات، كما أن لها دورا كبيرا في عمليات صناعة القرار بمنظمات الأعمال، وهذا أدى إلى ضرورة عدم تجاهل أهمية ودور نظم المعلومات المحاسبية. من جهة أخرى تنشط المنظمات في عصر يتسم بثورة معلوماتية، هذه الثورة أدت إلى التسارع في ظهور المعرفة وتراكمها مع مرور الزمن، فالتغيرات التكنولوجية الهائلة أدت إلى اعتبار العالم قرية صغيرة يمكن التوصل إلى كل مكوناتها بسهولة كبيرة. هذه التغيرات أدت إلى انتقال تركيز المنظمات من الموارد المادية إلى التركيز على موارد غير مادية كالمعلومات واستخدامها من أجل امتلاك المعرفة. هذه الأخيرة تعد إحدى الدعامات التي تستخدم للوصول إلى أقصى المستويات من الكفاءة والفعالية لكل الأنشطة والوظائف التي تؤديها، وكما يتم توظيف إدارة المعرفة في أفضل الممارسات لتحقيق أهداف منظمات الأعمال، والسؤال المطروح هنا يتمثل في: **هل تؤثر إدارة المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية؟**

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع فهي تعالج موضوع إدارة المعرفة والتي تعتبر مفهوما له أهمية بالغة على المستوى الفكري للموارد البشرية، وكذلك التغير التكنولوجي السريع، وهذا ما يجعل أغلب المنظمات تحاول الحفاظ على مستويات عالية من المعرفة، إلى جانب موضوع نظم المعلومات المحاسبية والتي تعد من أكثر القضايا حساسية في مجال المحاسبة، خصوصا في ظل توجه منظمات الأعمال المعاصرة والناجحة في بذل جهدها أن تستند في عملها إلى نظم معلومات محاسبية توفر لها معلومات دقيقة لاتخاذ قرارات صحيحة، وكذلك نظم معلومات محاسبية تسمح لها بأن تكون أكثر تطبيقا لمبادئ الحوكمة، باعتبار هذه الأخيرة أحد مؤشرات منظمات الأعمال الرائدة في مجال نشاطها. بالإضافة لما سبق فأهمية الدراسة لها جانب مرتبط بنوع المنظمات التي يتم إجراء الدراسة بها، وهي المتوسطة والصغيرة والتي تعد من أهم أنواع المنظمات في مختلف دول العالم، وهذا للدور الذي تلعبه في اقتصاديات الدول وما لها من مساهمات كبيرة في مجال التنمية.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة لتحقيق مجموعة أهداف متمثلة في:

1. التعرف بشكل دقيق على كل من إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية؛
2. تحديد أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية؛
3. تحديد أثر كل بعد من أبعاد إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية؛
4. تقديم توصيات للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالجزائر لتحسين أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية.

مصطلحات الدراسة

تمثلت مصطلحات الدراسة في إدارة المعرفة وأبعادها، وكذلك نظم المعلومات المحاسبية، والتي يمكن تعريفها كالآتي:

إدارة المعرفة: مجموعة عمليات مترابطة ومتكاملة تعمل على تشخيص المعرفة وتوليدها وتخزينها ونشرها من خلال تشاركها وكذلك تطبيقها للاستفادة منها.

تشخيص المعرفة: التحديد الدقيق لمتطلبات المعرفة الجديدة والتنقيب عن البيانات والمعلومات لاستكشاف العلاقات بينها للوصول إلى نماذج وقواعد ذات مغزى.

توليد المعرفة: الحصول على المعرفة وأسرها بطرق مختلفة مثل الاستكشاف والشراء والأسر والامتصاص.

تخزين المعرفة: الاحتفاظ بالمعرفة وحمايتها من الضياع بطرق تسمح بالوصول لها عند الحاجة وإمكانية استرجاعها في الوقت المناسب.

تشارك المعرفة: تبادل وتقاسم الأفكار والخبرات والمهارات بين الموارد البشرية لتعظيم الاستفادة من المعرفة.

تطبيق المعرفة: استخدام واستعمال المعرفة والاستفادة منها في مجالات متنوعة وبما يساهم في تحقيق أهداف المنظمة.

نظم المعلومات المحاسبية: جمع ومعالجة البيانات المالية والمحاسبية ومعالجتها من أجل توفير معلومات محاسبية دقيقة لاتخاذ قرارات صحيحة.

1. الإطار النظري

بهذا الجزء من الدراسة يتم التعرف على إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية، بالإضافة إلى تقديم بعض الدراسات السابقة التي درست نفس الموضوع.

1.1. إدارة المعرفة

اعتبر الظاهر (2009) إدارة المعرفة نظاما موثوقا به، إذ تساعد على نشر المعرفة في مستويات مختلفة، سواء على مستوى الفرد أو الجماعات، والهدف منها هو زيادة مستويات أداء العمل، من خلال الحصول على المعرفة المناسبة والدقيقة وتقديمها لمن يحتاجها في الوقت المناسب، حتى يتم الاستفادة منها بطريقة جيدة، وتضمن بذلك أداء العمل بالكيفية والكفاءة المطلوبة وفي الوقت المحدد (ص. 78). وأكد حجازي (2014) إدارة المعرفة مجموعة من العمليات والمداخل الواضحة والمحددة، ويعد اكتشاف المعرفة إحدى وظائفها الهامة، وكذلك تحديد وتصنيف المعارف، وتستخدم إدارة المعرفة من أجل تحديد العمليات والأنشطة التي تقوم بها المنظمة وإدارتها بشكل جيد، وتحديد الاستراتيجيات

الجديدة التي يمكن من خلالها تعزيز مختلف الوظائف وخلق منتجات جديدة. فإدارة المعرفة فلسفة إدارية تجعل المنظمة تستجيب للمتطلبات بالبيئية ببراعة وذكاء (ص. 51).

إدارة المعرفة عملية منهجية متكاملة ومستمرة، وتشمل عدة عمليات وهي توليد وتنظيم المعرفة وتخزينها، ونشرها وتطبيقها، وتحرص إدارة المعرفة على التحديث المستمر للمعرفة وعلى تحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صحيحة والعكس، حتى تستفيد منها المنظمة في تحقيق أهدافها (Patil & Kant, 2016, p. 53). أكد (Santoro., et al 2018)أن إدارة المعرفة تشمل شقين رئيسيين هما التمكين والعمليات، فالتمكين مجموعة آليات تسهل أنشطة إدارة المعرفة، مثل التدوين والمشاركة بين الأفراد وفرق العمل، كما يحفز التمكين خلق المعرفة وتبادلها وحمايتها من الضياع من خلال توفير بنية أساسية لتحسن عمليات المعرفة. أما عمليات المعرفة فهي تشير إلى التنسيق المنظم والفعال لإدارة المعرفة من خلال مجموعة عمليات مترابطة ومتكاملة هي توليد المعرفة وتخزينها وتشاركها وتطبيقها (p. 348).

حسب السلمي (2002) إدارة المعرفة هي التجميع المنظم للمعلومات من مصادر داخلية وخارجية، وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها بهدف الوصول إلى استنتاجات ومؤشرات ذات دلالة، تعتمد عليها المنظمة في توجيه عملياتها ومقارنة إنجازاتها بما حققه منافسوها (ص. 208). تعد إدارة المعرفة أحد أهم عناصر المنظمة التي يمكن من خلالها التميز عن المنافسين، فهي عملية خلق المعرفة والتأكد من دقتها وصحتها، والعمل على عرضها وتوزيعها وتطبيقها بالشكل الملائم. بعبارة أخرى إدارة المعرفة هي مجموعة من البنى الأساسية والإجراءات والأدوات والتقنيات الإدارية التي تستعملها المنظمة لتطوير ونشر المعرفة، أي إنها مجموعة عمليات تسمح بخلق قيمة مضافة للمنظمة في مجال المعرفة من خلال استخدام العلم (Lee., et al, 2016, p. 65).

تعد إدارة المعرفة أحد أهم الموارد التي تستخدمها المنظمات لضمان وتعزيز ميزتها التنافسية، فهي مورد استراتيجي غير ملموس، لأن المعرفة تتميز بالتعقيد وتحتاج للفهم الجيد والمشاركة، ويعتبر استخدامها بالفعالية والكفاءة المطلوبة أحد المتطلبات الهامة لاكتساب الميزة التنافسية. وتلعب إدارة المعرفة دورا مهما في تبادل المعلومات والاستفادة من القدرات، ولها آثار هامة تتزايد أهميتها على المدى الطويل، وهذا لما لها من آثار إيجابية على البيئة سواء الاجتماعية أو الاقتصادية (Martins., et al, 2019, p. 489). مجموعة عمليات تساهم في توليد المعرفة واختيار أفضلها، وتنظيمها ونشرها واستخدامها، أي إنها عملية تحويلية للمعلومات المهمة وللخبرات التي تملكها المنظمة والتي ترى أنها ضرورية للعمليات والأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات، وحل المشكلات والتعلم التنظيمي، والتخطيط الاستراتيجي (الزيادات، 2014، ص. 58).

إدارة المعرفة هي عملية تستخدم خطوات دقيقة من أجل تصميم واكتساب المعرفة وإدارتها ومشاركتها داخل المنظمة، وهذا من أجل تحقيق أداء أفضل كالتحكم في التكاليف وضبطها، والعمل بشكل أسرع والاستجابة بمرونة للمتطلبات البيئية. وهناك من يرى بأن إدارة المعرفة عبارة عن نهج معين لحفظ المعرفة بشكل يجعلها مفيدة أكثر والقيام بعملية نقلها وتطبيقها. ومن جهة أخرى هناك من أكد بأن إدارة المعرفة عبارة عن خلق معرفة جديد أو تطوير معرفة سابقة، وتنظيمها وتخزينها ونشرها وتطبيقها، حتى تتمكن المنظمة من استخدامها لتحقيق أهدافها (Abubakar., et al, 2019, p. 105).

2.1. نظم المعلومات المحاسبية

نظم المعلومات المحاسبية هي القيام بالنشاط المحاسبي وذلك بالاعتماد على تكنولوجيا المعلومات. فنظم المعلومات المحاسبية هي المسؤولية عن جمع وتخزين البيانات المالية والمحاسبية ومعالجتها، وجعلها قابلة للاستخدام في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بالإدارة الداخلية، وكذلك المعاملات غير المالية والتي تؤثر بشكل مباشر في المعاملات المالية. ويتكون نظام المعلومات المحاسبية من ثلاثة أنظمة فرعية وهي: نظام معالجة المعاملات (TPS) والذي يدعم ويعالج العمليات التجارية اليومية، نظام دفتر الأستاذ ونظام التقارير المالية (GLS/FRS)، ونظام التقارير الإدارية (MRS). فالغرض من نظام معالجة المعاملات هو أتمتة العمليات التجارية، أي دعم هذه الأنشطة باستخدام تكنولوجيا المعلومات، أما نظام دفتر الأستاذ ونظام التقارير المالية فهما مرتبطان ببعضهما ارتباطا وثيقا، فالأول متخصص في تلخيص المعاملات لنشاط دورة واحدة، بينما الثاني يقيس الوضعية المالية في شكل نماذج مالية أو إقرارات ضريبية. أما نظام التقارير الإدارية فهو يدخل ضمنيا في مجال نظم المعلومات الإدارية، إذ يركز على تقديم التقارير المالية اللازمة للإدارة الداخلية للمنظمة لاتخاذ القرارات المناسبة (Trigo., et al, 2016, p. 990).

يرى Kocsis(2019) أن نظم المعلومات المحاسبية تغطي مجالا واسعا، مثل نظم المعلومات التي تغطي مجموعة واسعة من المواضيع. فقد تطورت الممارسات المحاسبية بشكل كبير في السنوات الأخيرة، وارتبط تطورها بتطور نظم المعلومات، كما ارتبط تطور نظم المعلومات المحاسبية لعلاقته الوطيدة مع متغيرات هامة من أبرزها أمن المعلومات، السحابة الحوسبية، وإدارة المعرفة، فظهور هذه المتغيرات جعل من الضروري التركيز على فهم والقيام بمراجعات أدبية حول نظم المعلومات المحاسبية (p. 1). نظم المعلومات المحاسبية أحد عناصر المنظمة المهمة، فهو يوفر لمتخذي القرارات معلومات لاتخاذ القرار، إذ يقوم هذا النظام بمعالجة الأحداث والمعلومات المالية والمحاسبية وتقديم المعلومات التي تحدد الوضعية المالية والمحاسبية للمنظمة، فنظم المعلومات المحاسبية هي نظام متخصص من النظم الإدارية (Manteghi & Johromi,2012, p. 309).

نظم المعلومات المحاسبية هي استخدام المنظمة لأنظمة محوسبة لتتبع معاملاتها المالية وتسجيلها، فقد تمت ترجمة جدول الأستاذ وجداول البيانات اليدوية والبيانات المالية المكتوبة بخط اليد إلى تحويلها إلى مستندات ومعلومات إلكترونية باستخدام الكمبيوتر، هذا الأخير سهل تقديم المعاملات الفردية بسرعة وكذلك إعداد التقارير المالية بسهولة وفي وقت وجيز، كما سهل هذا النزع من النظم عملية اتخاذ القرار، وتقدم نظم المعلومات المحاسبية عدة مزايا من أبرزها: زيادة وتحسين الأداء الوظيفي؛ الدقة في المعاملات وإعداد الموازنات المحاسبية والتقارير المالية بدقة؛ وزيادة سرعة إجراء المعاملات الفردية في وقت أقل من المعاجلة اليدوية؛ وتحسين التقارير الخارجية أي التقارير الموجهة للمساهمين ومصالح الضرائب وبقية أصحاب المصالح الآخرين (Ghasemi., et al, 2011, pp. 13, 14). وحسب Shuhidan., et a(2015)، إن نظم المعلومات المحاسبية هي جزء من نظام من نظام المعلومات الإدارة، إذ يعمل هذا النظام على جمع وتصنيف ومعالجة وتحليل البيانات وتحويلها لمعلومات وتقديمها لمختلف الأطراف الخارجية والإدارة لاتخاذ القرارات. نظم المعلومات المحاسبية هي نظام يجمع البيانات ويسجلها ويخزنها ويعالجها ليزود متخذي القرار بالمعلومات التي يحتاجها لاتخاذ قرارات صائبة، ففي ظل التعقد البيئي أصبح من الضروري استخدام تكنولوجيا المعلومات لتكون نظم المعلومات المحاسبية أكثر استجابة لحاجات متخذي القرار للمعلومات المالية والمحاسبية الدقيقة والموثوقة والتي تحظى بالمصداقية وفي الوقت المناسب وعرضها بأسلوب يسهل عمل متخذي القرار (p. 889).

اقترن الاهتمام بنظم المعلومات المحاسبية بزيادة اهتمام متخذي القرار بتخطيط موارد المنظمات،

ووضع نظام متخصص يشمل جميع الوظائف المحاسبية الأساسية لدعم اتخاذ القرارات الصحيحة، فقد زادت أهمية نظم المعلومات المحاسبية وأخذت المنظمات تبحث في تطبيق منهجية نموذجية محكمة لنظم المعلومات المحاسبية مرتكزة على الدقة والتقنية العالية، وهنا لعبت التكنولوجيات الحديثة دورا بارزا كذكاء الأعمال وأنظمة بطاقة الأداء المتوازن، والتي ساهمت بشكل كبير في ظهور نظم المعلومات المحاسبية بمستويات عالية من الأهمية (Belfo & Trigo, 2013, p. 537).

أكد (Kim., et al(2017 أن المنظمات اهتمت بتطوير نظم المعلومات المحاسبية، ويرجع هذا الاهتمام إلى أن هذا النوع من النظم يعالج حجم كبير من المعاملات، وكذلك يتميز بسرعة المعالجة، والكم الهائل والمتنوع من البيانات والتي يقوم بتصنيفها وتجميعها من مصادر وأجهزة استشعار. كما أن نظم المعلومات المحاسبية تعتبر من النظم المعقدة والتي تحتاج إلى استثمارات كبيرة، فتصميم نظم المعلومات المحاسبية يركز على تصميم نظام يقدم مخرجات دقيقة لمتخذ القرار ويقلل من الأخطاء المحاسبية، كما يسمح للمنظمة بالقيام بالرقابة والتدقيق المحاسبي بكل كفاءة وفعالية (pp. 30, 31).

نظم المعلومات المحاسبية هي القيام بالأنشطة والمراجعة المحاسبية بالاعتماد على تكنولوجيا نظم المعلومات المرتكزة على استخدام الكمبيوتر. فيتم تصميم نظام المعلومات المحاسبي بالشكل الذي لا يركز على تعظيم ثروة المساهمين فقط والنظر للمنظمة من منظور ضيق، بل يتم تصميمه من خلال وضع أنظمة مسؤولة اجتماعيا، وتشمل كل أصحاب المصالح وتعالج كل المعلومات الخاصة بهم، فقد تم تطوير أنظمة المعلومات المحاسبية من أنظمة تقليدية إلى أنظمة حديثة تشمل في مكوناتها المحاسبة الاجتماعية والمحاسبة البيئية (Dillard.,et al, 2016, p. 16). يتم تصميم نظم المعلومات المحاسبية من أجل جمع وتخزين البيانات ومعالجتها وتقديمها في شكل معلومات موثوقة لمتخذي القرار. وقد تحولت المنظمات من استخدام نظم المعلومات المحاسبية التقليدية إلى نظم معلومات محاسبية حديثة، فشملت محاسبة القيمة العادلة، ومحاسبة الشهرة، وتقييم الأداء من خلال بطاقة الأداء المتوازن، والمحاسبية البيئية، أي لم يبق هذا النظام محصورا في معالجة المعاملات فقط .(Alewine., et al, 2016, p. 28)

2. الدراسات السابقة

يمكن توضيح أبرز الدراسات السابقة التي درست العلاقة بين إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية كما يلي:

1.2. دراسة Al-Hyari سنة 2017 بعنوان:

"The Effect of Knowledge Management on Accounting Information Systems at Orange"

هدفت الدراسة لاختبار تأثير إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية بإحدى شركات الاتصالات الأردنية وهي شركة أورانج. إذ تم تطوير استبيان وتوزيعه على 150 موظفا بالشركة. وأكدت نتائج الدراسة أنه توجد مستويات مرتفعة لكل من إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية، كما وضحت النتائج أنه يوجد أثر لإدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية. وقد أوصت الدراسة بضروة الاهتمام أكثر بهذا النوع من الدراسات وتطبيقه على منظمات أخرى لم يسبق دراستها.

2.2. دراسة Nurhayati سنة 2014 بعنوان:

"Influence of Organizational Commitment and Knowledge Management on Successful Implementation of Accounting Information Systems in the Employer Pension Funds Held Defined Benefit Pension Plan (Ppmp) Dipropinsi

"West Java, Indonesia

أجريت هذه الدراسة لتحديد أثر كل من الالتزام التنظيمي وإدارة المعرفة على التنفيذ الناجح لنظام المعلومات المحاسبية. ومن خلال التحليل الوصفي توصلت الدراسة إلى أن كلّا من الالتزام التنظيمي وإدارة المعرفة تعمل على إنجاح نظم المعلومات المحاسبية، لأن هذين المتغيرين يضمنان التوصل للمعلومات والبيانات المالية في الوقت المناسب، وهذا ما يؤدي إلى اتخاذ القرارات الصائبة من طرف صناديق التقاعد.

3.2. دراسة Kuntjoro سنة 2013 بعنوان:

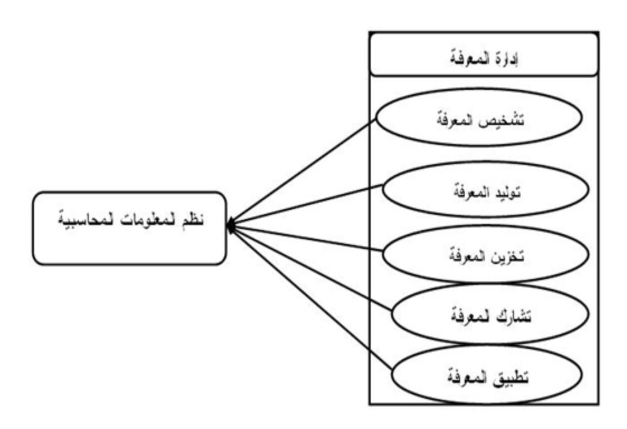
"Knowledge Management as Bridge Of Accounting Information System And Strategic Management"

إن الغرض من هذه الورقة البحثية هو التعرف إلى كيفية إدارة المعرفة كجسر لبناء وتنفيذ نظم المعلومات المحاسبية والإدارة الاستراتيجية وذلك لتحقيق أهداف المنظمة. اعتمدت الدراسة على التحليل لاكتشاف مؤشرات تنفيذ نظام المعلومات المحاسبية والإدارة الاستراتيجية وبما يتوافق مع تطبيق إدارة المعرفة. فقط أكدت نتائج الدراسة أن إدارة المعرفة تساهم في تحسين جودة نظام المعلومات المحاسبية وكذلك جودة الإدارة الاستراتيجية وهذا يؤدي إلى زيادة أداء المنظمة.

3. نموذج الدراسة

لدراسة أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالجزائر تم تقسيم نموذج الدراسة إلى متغير مستقل وهو إدارة المعرفة، وقد شمل خمسة أبعاد هي تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين المعرفة، تشارك المعرفة، وتطبيق المعرفة، أما المتغير التابع فتمثل في نظم المعلومات المحاسبية.

الشكل رقم (1): نموذج الدراسة



المصدر: من إعداد الباحثة.

4. فرضيات الدراسة

لاختبار أثر إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية تمت صياغة الفرضية الرئيسية التالية:

الفرضية الرئيسية: تؤثر إدارة المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

الفرضية الرئيسية تم تقسيمها إلى خمس فرضيات فرعية كالآتي:

H_1: يؤثر تشخيص المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

H_2: يؤثر توليد المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

H_3: يؤثر تخزين المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

H_4: يؤثر تشارك المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

H_5: يؤثر تطبيق المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية.

5. منهجية الدراسة

يتم توضيح المنهجية المتبعة من خلال دراسة نوع الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وكذلك شرح أداة جمع البيانات.

1.5. نوع الدراسة

تصنف الدراسة إلى البحوث التمهيدية لأنها انطوت على جانب نظري، إذ استخدمت الباحثة مصادر معلومات ثانوية لإعداد هذا الأخير، وحتى يتم اختبار صحة الفرضيات تم تطوير استبيان، ولهذا فالدراسة دراسة كمية، ولأن الدراسة تختبر علاقة الأثر بين إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية فالبحث علائقي، كما أن الباحثة استخدمت المنهج الوصفي، لأن المنهج الملائم لاختبار العلاقات التي تربط بين الظواهر والمتغيرات.

2.5. مجتمع وعينة الدراسة

وزعت الباحثة استبيان الدراسة على عينة ملائمة من الموظفين بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة بالجزائر، إذ وزعت 250 استبيانا. تم استرداد 239 واستبعدت 10 استبيانات لأنها كانت غير صالحة للتحليل، ولتحديد حجم عينة الدراسة تم الاعتماد على طريقة أدرجتها الباحثة (Sekaran, 2004)، التي أكدت أنه في حالة استخدام الانحدار الخطي المتعدد يكون حجم العينة أكبر أو يساوي 10 أضعاف عدد المتغيرات، وبما أن الدراسة شملت على 6 متغيرات، فحجم العينة يجب أن يكون 60 أو أكثر.

3.5. أداة الدراسة

قامت الباحثة بتطوير استبيان بعد اطلاعها على دراسات عالجت نفس متغيرات الدراسة الحالية، فقسم الاستبيان إلى جزأين، حيث تضمن الجزء الأول البيانات الشخصية للمستقصيين (الجنس، العمر،

المستوى التعليمي، الدخل الشهري، والخبرة العملية)، أما الجزء الثاني فشمل متغيرات إدارة المعرفة ونظم المعلومات المحاسبية، وتضمن الاستبيان 22 عبارة متعلقة بأبعاد إدارة المعرفة، و8 عبارات خاصة بنظم المعلومات المحاسبية، ولقياس هذه المتغيرات تم الاعتماد على مقياس Likert الخماسي.

6. نتائج الدراسة

قبل اختبار صحة فرضيات الدراسة يتم التحقق من جودة البيانات التي تم جمعها، وكذلك التعرف على طبيعة توزيع متغيرات الدراسة لاختيار الاختبارات الملائمة.

1.6. ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة يتم استخدام معامل الثبات Cronbach's Alpha، والجدول الآتي يوضح النتائج المتوصل إليها.

الجدول رقم (1): معامل الثبات Cronbach's Alpha

المتغيرات	عدد الحالات	عدد العبارات	معامل الثبات Cronbach's Alpha
تشخيص المعرفة	229	4	717,
توليد المعرفة	229	5	718,
تخزين المعرفة	229	4	736,
تشارك المعرفة	229	5	753,
تطبيق المعرفة 229		4	713,
نظم المعلومات المحاسبية	229	8	742,

حسب (2011) Tavakol and Dennick يتحقق ثبات أداة الدراسة إذا كان معامل الثبات Cronbach's Alpha أكبر أو يساوي 0.707، ومن الجدول السابق نلاحظ أن معامل الثبات ينتمي إلى المجال [0.717، 0.753] وهو أكبر من 0.707، وبهذا يمكن القول إن شرط ثبات أداة الدراسة محقق.

1.6. الصدق البنائي لأداة الدراسة

للتحقق من الصدق البنائي لأداة الدراسة سيتم الاعتماد على ارتباط كل فقرة بالنسبة لكل الفقرات التي تقيس المتغير، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (2): اختبار الصدق البنائي

المتغيرات	رقم الفقرة	Sig. (2-tailed)	ارتباط الفقرة بالنسبة لكل العبارات	المتغيرات	رقم الفقرة	Sig. (2-tailed)	ارتباط الفقرة بالنسبة لكل العبارات
تشخيص المعرفة	1	000,	**704,	تخزين المعرفة	1	000,	**591,
	2	000,	**803,		2	000,	**868,
	3	000,	**895,		3	000,	**893,
	4	000,	**729,		4	000,	**877,
توليد المعرفة	1	000,	**659,	تطبيق المعرفة	1	000,	**737,
	2	000,	**728,		2	000,	**826,
	3	000,	**635,		3	000,	**801,
	4	000,	**759,		4	000,	**664,
	5	000,	**782,	نظم المعلومات المحاسبية **513,	1	000,	**626,
تشارك المعرفة	1	000,	**694,		2	000,	**642,
	2	000,	**697,		3	000,	**697,
	3	000,	**703,		4	000,	**650,
	4	000,	**724,		5	000,	**580,
	5	000,	**722,		6	000,	**522,
**: مستوى الدلالة يساوي ٠,٠٠٠ 000,					7	000,	**604,

يتحقق شرط الصدق البنائي لأداة الدراسة إذا كان هناك مستوى دلالة أقل من 0.01 وارتباطُ كل عبارة بالنسبة لمتوسط مجموع العبارات موجبا وقويا، أي أكبر من 0.50 (DeCoster, 2005). يتضح من الجدول السابق أن مستوى الدلالة (Sig. 2- tailed = 0.000 < 0.01) بالنسبة لكل العبارات، كما أن معامل ارتباط كل فقرة بمجموع الفقرات للمتغير تنتمي إلى المجال [0.513، 0.895] وهي أكبر من 0.50 وهي موجبة، فالارتباط موجب وقوي، وهذا دليل على أن أدارة الدراسة يتوفر بها شرط الصدق البنائي.

3.6. طبيعة توزيع متغيرات الدراسة

لتحديد الاختبارات المناسبة لاختبار صحة فرضيات الدراسة يجب التعرف أولا على طبيعة توزيع متغيرات الدراسة، وقد تم الاعتماد في ذلك على كل من معامل الالتواء ومعامل التفلطح، والنتائج المتوصل إليها موضحة بالجدول الآتي.

الجدول رقم (3): معاملي الالتواء والتفلطح

المتغيرات	معامل الالتواء	معامل التفلطح
تشخيص المعرفة	-1,741	2,802
توليد المعرفة	-1,764	3,434
تخزين المعرفة	526,-	725,-
تشارك المعرفة	-2,531	9,420
تطبيق المعرفة	839,	446,-
نظم المعلومات المحاسبية	-1,772	3,936

حسب دراسة Cao & Dowlatshahi) 2005)تتبع المتغيرات التوزيع الطبيعي إذا كان معامل الالتواء أقل من 3، ومعامل التفلطح أقل 20. وحسب الجدول أعلاه معامل الالتواء لكل المتغيرات محصور بين 2.531- و0.839 وهو أقل من 3، أما معامل التفلطح فهو محصور بين -0.725 و9.420 وهو أقل من 20، إذن فمتغيرات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي ويتم استخدام الاختبارات المعلمية لاختبار صحة فرضيات الدراسة.

4.6. تحليل معامل تضخم التباين والتباين المسموح

قبل استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد يتم التأكد من استقلالية المتغيرات المستقلة وعدم وجود مشكلة ارتباطها فيما بينها، ويتم التأكد بحساب معامل تضخم التباين والتباين المسموح، والنتائج المتوصل إليها موضحة بالجدول الآتي.

الجدول رقم (4): معامل تضخم التباين والتباين المسموح

المتغيرات	معامل تضخم التباين (VIF)	التباين المسموح (Toler-ance)
تشخيص المعرفة	1,065	939,
توليد المعرفة	1,197	835,
تخزين المعرفة	1,172	853,
تشارك المعرفة	1,086	920,
تطبيق المعرفة	1,034	967,

لن تظهر مشكلة ارتباط المتغيرات المستقلة إذا كان معامل تضخم التباين أقل من 10 والتباين المسموح أكبر من 0.1 (Bryant-Kutcher., et al, 2006). نلاحظ من خلال الجدول رقم (4) أن معامل تضخم التباين ينتمي إلى [1.034، 1.197] وهو أقل من 10، أما التباين المسموح ينتمي إلى [0.835، 0.967] وهو أكبر من 0.1، وهذا دليل على أن شرط استقلالية المتغيرات المستقلة محقق.

1.6.اختبار ملاءمة النموذج

لاختبار صحة الفرضية الرئيسية يتم الاعتماد على نتائج تحليل التباين للانحدار، والنتائج المتوصل إليها موضحة بالجدول الآتي.

الجدول (5): نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis of Variances) (المتغير التابع= نظم المعلومات المحاسبية)

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمةF المحسوبة	مستوى دلالة F	معامل التحديد R^2	معامل الارتباط (R)	Durbin–Watson
1	الانحدار	37,615	5	7,523	27,722	000,	383,	619,	1,830
	الخطأ المتبقي	60,517	223	271,					
	المجموع	98,132	228						

يتم التحقق من عدم وجود الارتباط الذاتي في معادلة خط الانحدار قبل استخدام تحليل التباين للانحدار. استخدمت الباحثة اختبار «دربان واتسون» Durbin–Watson Test (D–W)، والذي يعد من أهم الاختبارات التي يمكن استخدامها للتأكد من عدم الارتباط الذاتي في معادلة خط الانحدار، وحسب دراسة (Carroll., et al (2002يجب أن يكون معامل «دربان واتسون» Durbin–Watson Test (D–W)) أقل من 2 حتى لا يحدث مشكلة الارتباط الذاتي. ومن خلال الجدول السابق نلاحظ أن معامل «دربان واتسون» Durbin–Watson Test (D–W) يساوي 1,830 وهو أقل من 2، إذن لن تظهر مشكلة الارتباط الذاتي في معادلة خط الانحدار المتعدد.

من الجدول السابق نلاحظ أن مستوى الدلالة ($F= 0,000 < 0.05$) وهذا يدل على أن النموذج ذو دلالة إحصائية، وكان معامل التحديد R^2 يساوي 0.383 والذي يعبر عن التباين في المتغير التابع (نظم المعلومات المحاسبية) الناتج عن التغير في المتغير المستقل (إدارة المعرفة)، أي إن هذا يدل أن 38.3 % من التباين في نظم المعلومات المحاسبية ناتج عن التغير في (إدارة المعرفة)، ومنه الفرضية الآتية مقبولة: الفرضية الرئيسية: تؤثر إدارة المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مقبولة.

1.6. **اختبار صحة الفرضيات الفرعية**

يوضح الجدول الآتي نتائج تحليل الانحدار المتعدد، والذي من خلاله سيتم اختبار صحة الفرضيات الفرعية.

الجدول رقم (6): نتائج تحليل الانحدار المتعدد (Multiple Regression Analysis)

النموذج		المعاملات غير النمطية		المعاملات النمطية	قيمة T المحسوبة	مستوى دلالة T
Model		B	الخطأ المعياري	Beta		
1	ثابت Con-stant	1,442	403,		3,583	000,
	تشخيص المعرفة	131,	059,	120,	2,214	028,
	توليد المعرفة	541,	052,	593,	10,312	000,
	تخزين المعرفة	068,	056,	069,	1,214	226,
	تشارك المعرفة	064,-	067,	052,-	956,-	340,
	تطبيق المعرفة	020,-	047,	023,-	429,-	668,

من خلال الجدول السابق يمكن استنتاج النتائج الآتية:

لتشخيص المعرفة أثر إيجابي على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، لأن مستوى الدلالة (T= 0.028 < 0.05)، بالإضافة إلى أن المعاملات النمطية «Beta» والتي تعبر عن نسبة أثر تشخيص المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية كانت 0.120 أي 12% وهي قيمة منخفضة.

إذن الفرضية: H_1: يؤثر تشخيص المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مقبولة.

1. لتوليد المعرفة أثر إيجابي على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، لأن مستوى الدلالة (T= 0.000 < 0.05)، بالإضافة إلى أن المعاملات النمطية «Beta» والتي تعبر عن نسبة أثر توليد المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية كانت 0.593 أي 59.3% وهي قيمة مرتفعة.
2. إذن الفرضية: H_2: يؤثر توليد المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مقبولة.
3. ليس لتخزين المعرفة أثر على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، لأن مستوى الدلالة (T= 0.226 > 0.05).
4. إذن الفرضية: H_3: يؤثر تخزين المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مرفوضة.

5. ليس لتشارك المعرفة أثر على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، لأن مستوى الدلالة (0.05 < 0.340 =T).
6. إذن الفرضية: H_4: يؤثر تشارك المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مرفوضة.
7. ليس لتطبيق المعرفة أثر على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، لأن مستوى الدلالة (0.05 < 0.668 =T).
8. إذن الفرضية: H_5: يؤثر تطبيق المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية بالمؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية، مرفوضة.

تفسير نتائج الدراسة

1. توصلت نتائج الدراسة إلى أن إدارة المعرفة تؤثر إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية، وهذا الأثر يرجع لتأثير كل من تشخيص المعرفة وتوليد المعرفة، بينما كل من تخزين المعرفة، تشارك المعرفة وتطبيق المعرفة فلا تؤثر على نظم المعلومات المحاسبية، وفيما يلي تفسير لهذه النتائج:
2. يؤثر تشخيص المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية، هذه النتيجة تتوافق مع دراسة Al-Hyari سنة 2017، ويمكن تفسير ذلك بأن نظم المعلومات المحاسبية تحتاج إلى بيانات تعتبرها أحد أهم مدخلات النظام، ويكون مصدرها تشخيص المعرفة المحاسبية، كما أن تشخيص المعرفة يحدد الأفراد الذين يملكون المعرفة المحاسبية بدقة والتي يمكن الاستفادة من معارفهم وخبراتهم على تصميم نظام معلومات محاسبي دقيق ويقلل من الأخطاء المحاسبية، كما يساهم في تحديد ما هي المعارف التي يحتاجها النظام المحاسبي والمالي حتى يقدم مخرجات جيدة لمتخذي القرار.
3. يؤثر توليد المعرفة إيجابيا على نظم المعلومات المحاسبية، هذه النتيجة تتوافق مع دراسة Nurhayati سنة 2014، ويمكن تفسير ذلك بأن توليد المعرفة يؤدي إلى زيادة القدرة على إنجاز العمل والإبداع والتركيز أكثر على توظيف التكنولوجيا، وكذلك اكتساب معارف جديدة تؤهل الموظفين لإنجاز عملهم بطرق جديدة، وهذا ما يدفع الموظفين للتحول من أداء الأنشطة المحاسبية يدويا إلى استخدام الكمبيوتر، والاعتماد أكثر على نظم المعلومات المحاسبية.
4. لا يؤثر خزن المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية، هذه النتيجة لا تتوافق نتائج مع دراسة Kuntjoro سنة 2013، لأن هذا النوع من المنظمات لا يمتلك وسائط جيدة لتخزين المعرفة وذلك بسبب تكلفتها المرتفعة، خصوصا أن المنظمات الصغيرة والمتوسطة تهتم كثيرا بالتكاليف وتحاول ضبطها هذا ما أدى إلى ضعف تخزين المعرفة وهذا أدى إلى عدم تأثيرها على نظم المعلومات المحاسبية.
5. لا يؤثر تشارك نظم المعلومات المحاسبية، هذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسة Al-Hyari سنة 2017، يدل هذا على أن نظام المعلومات المحاسبية لا يركز على الحصول على المعرفة التي يحتاجها في نقاط معينة، كما أن هذا دليل على أهمية المعارف المحاسبية وأن الأشخاص لا يقومون بمشاركتها لتجنب وقوعها في يد أشخاص ليس لهم صلاحية امتلاكها.
6. لا يؤثر تطبيق المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية، وهذا دليل على محدودية تطبيق إدارة المعرفة. هذه النتيجة لا تتطابق مع ما توصلت إليه دراسة Nurhayati سنة 2014، وأن هذه المنظمات لا تستوعب الفوائد التي يمكن أن تجنيها في حالة توظيف المعارف المحاسبية وتطبيقها من أجل تطوير نظم المعلومات المحاسبية، سيجعل هذا النظام أكثر سرعة في إجراء المعاملات وأكثر دقة في أنشطته.

التوصيات

1. لتحسين تأثير إدارة المعرفة على نظم المعلومات المحاسبية، تقترح الباحثة التوصيات التالية:
2. يجب تشجيع الموظفين المبدعين على استخدام معارفهم من أجل تطوير نظم المعلومات المحاسبية؛
3. على المنظمات إدراك أهمية خزن المعرفة بالنسبة لنظم المعلومات المحاسبية، والنظر إلى أن وسائط الخزن والذاكرة التنظيمية ضرورية بالنسبة للمنظمات المتطورة؛
4. يجب إدراك أهمية التشارك في المعرفة، وأن لها فائدة في تطوير نظم المعلومات المحاسبية، إذ تستفيد هذه الأخيرة من تبادل المعلومات والخبرات، وقد يؤدي إلى تطويرها؛
5. على المنظمات أن تستوعب أكثر أهمية نظم المعلومات المحاسبية، وأنه يمكن استخدامها كأداة للتحليل الإستراتيجي، لذا يجب أن يقوم على قاعدة معرفية دقيقة.

قائمة المراجع

باللغة العربية

1. الزيادات. م. ع. **اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة**. دار الصفاء، عمان، 2014.
2. حجازي. هـ. ع. **المنهجية المتكاملة لإدارة المعرفة في المنظمات، مدخل لتحقيق التميز التنظيمي في الألفية الثالثة**. ط 01، دار الرضوان، عمان، 2014.
3. السلمي. ع. **إدارة التميز، نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة**. دار غريب، القاهرة، 2002.
4. الظاهر.ن. أ. **إدارة المعرفة**. ط 01، عالم الكتب الحديث، عمان، 2009.
5.

باللغة الأجنبية

1. Abubakar. A. M., Elrehail. H ., Alatailat. M. A ., & Eli. V. (2019). Knowledge management, decision-making style and organizational performance. **Journal of Innovation & Knowledge**, 4, pp. 104-114.
2. Alewine. H. C., Allport. C. D., & Shen. W. M. (2016). How measurement framing and accounting information system evaluation mode influence environmental performance judgments. **International Journal of Accounting Information Systems**, 23, pp. 28-44.
3. Al-Hyari. H. S. (2017). The Effect of Knowledge Management on Accounting Information Systems at Orange. **Information and Knowledge Management**, 7, 7, pp. 15- 24.
4. Belfo. F., & Trigo. A. (2013). Accounting Information Systems: Tradition and Future Directions. **Procedia Technology**, 9, pp. 536 - 546.
5. Bryant-Kutcher. L., Jones. D. A., & Widener. S. K. (2006). Market Valuation of Intangible Resources: The Use of Strategic Human Capital. **In Advances in Management Accounting**, 17, pp. 1-42.
6. Cao.Q., & Dowlatshahi. S. (2005), "The impact of alignment between virtual enterprise and information technology on business performance in an agile manufacturing environment". **Journal of Operations Management**, 23, PP, 531-550.
7. Carroll. N., Permanente. K., & Denver. (2002). Application of Segmented Regression Analysis to the Kaiser Permanente Colorado Critical Drug Interaction Program. **SAS and all other SAS Institute Inc**, pp. 1-8.
8. DeCoster. J. (2005). Scale Construction Notes. Department of Psychology, **University of Alabama**, Gordon, pp. 1- 21.
9. Dillard. J., Yuthas. K.,، & Baudot. L. (2016).Dialogic framing of accounting information systems in social and environmental accounting domains: Lessons from, and for,

microfinance. **International Journal of Accounting Information Systems**, 23, pp. 14–27.

10. Ghasemi. M., Shafeiepour. V., Aslani. M., & Barvayeh. E. (2011). The impact of Information Technology (IT) on modern accounting Systems. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 28, pp. 112 – 116.
11. Kim. R., Gangolly. J., & Elsas. P. (2017). A framework for analytics and simulation of accounting information systems: A Petri net modeling primer. **International Journal of Accounting Information Systems**, 27, pp. 30–54.
12. Kocsis. D. (2019). A conceptual foundation of design and implementation research in accounting information systems. **International Journal of Accounting Information Systems**, 34, pp. 1- 10.
13. Kuntjoro. V. A. (2013). Knowledge Management as Bridge Of Accounting Information System And Strategic Management. **Journal of Energy Technologies and Policy**, 3, 11, pp. 246- 250.
14. Lee. V., Foo. A. T., Leong. L., & Ooi. K. (2016). Can competitive advantage be achieved through knowledge management? A case study on SMEs. **Expert Systems With Applications**, 65, 2016, pp. 136- 151.
15. Manteghi. N., & Jahromi. S. K. (2012).Designing accounting ınformation system using SSADM1 Case Study: South Fars Power Generation Management Company (S.F.P.G.M.C). **Procedia Technology**, 1, pp. 308 – 312.
16. Martins. V.W.B., Rampasso. I. S ., Anholon. R ., Quelhas. 2019O.L.G ., Filho. W. L. (2019). Knowledge management in the context of sustainability: Literature review and opportunities for future research. **Journal of Cleaner Production**, 229, pp. 489- 500.
17. Nurhayati. N. (2014). Influence of Organizational Commitment and Knowledge Management on Successful Implementation of Accounting Information Systems in the Employer Pension Funds Held Defined Benefit Pension Plan (Ppmp) Dipropinsi West Java, Indonesia. **International Journal of Economics, Commerce and Management,** II, 12, pp. 1- 16.
18. Patil. S. K., & Kant. R. (2016). Evaluating the impact of Knowledge Management adoption on Supply Chain performance by BSC-FANP approach: An empirical case study **.TÉKHNE - Review of Applied Management Studies**, 14, pp. 52- 74.
19. Santoro. G ., Vrontis. D., Thrassou. A., & Dezi. L. (2018). The Internet of Things: Building a knowledge management system for open innovation and knowledge management capacity. **Technological Forecasting & Social Change**, 136, pp. 347–354.
20. Sekaran, U. (2004), **Research Methods for Business a Skill Building Approach**, 4th edition, John Wiley & Sons, Inc, New York.
21. Shuhidan. S. M., Mastuki. N, & Mohd Nori. W. N. W. (2015).Accounting Information System and Decision Useful Information Fit Towards Cost Conscious Strategy in Malaysian Higher Education Institutions. **Procedia Economics and Finance**, 31, pp. 885 – 895.
22. Tavakol. M., & Dennick. R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. **International Journal of Medical Education**, 2, PP. 53- 55.
23. Trigo. A., Belfo. F., & Estébanez. R. P. (2016). Accounting Information Systems: evolving towards a business process oriented accounting. **Procedia Computer Science**, 100, pp. 987 – 994

باب العلوم الدينية:

1- طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية وتحديث وسائلها في العملية التعليمية

إعداد م.د.جواد كاظم رداد الوكيل

اللقب العلمي: مدرس ومكان العمل :وزارة التربية العراقية

goad12352@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

الحمد لله والصلاة وسلام على رسول الله وآله وصحبه ومن والاه

أما بعد:

إن من أشد ما تمس إليه الحاجة في مجتمعاتنا الإسلامية تربية دينية تهتم برسالتها على الوجه الصحيح، لأن هذه المجتمعات هدفٌ لغزوٍ ثقافي خطر يتهدد كيانها، بما يسدد من السهام إلى تعاليمها ومثالياتها وقيمها. والأمل معقود بهذه التربية في درئه، ويتمثل ذلك في الاهتمام بمادة التربية الإسلامية، واستخدام أفضل الطرق والأساليب والوسائل الحديثة في تدريسها لبناء الإنسان المنتج القادر على خدمة نفسه وتنمية مجتمعه.

ولا يمكن أن يتم ذلك إلا بوجود المعلم المؤهل الذي يحسن الأداء، ويتفهم الموقف التعليمي بعناصره المختلفة، وهذا ما نسعى إليه، إذا علمنا أن هناك إهمالاً كبيراً في مدارسنا نحو هذه المادة وتدريسها؛ وذلك بسبب غياب المعلم المتخصص في مجال تدريس التربية الإسلامية وخاصة في المرحلة الابتدائية.

هذا ما حدا بنا لإعداد هذه المادة، التي حرصنا على تضمينها طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية بمختلف فروعها، وكذلك نماذج معدة لدروس متنوعة؛ لعلنا بذلك نساهم في عرض مادة ترفع من كفاءة المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية في إعداد وتنفيذ دروس هذه المادة بفروعها المختلفة.

المبحث الاول

المطلب الاول

اهمية تدريس التربية الإسلامية في هذا العصر:

إن تدريس التربية الإسلامية تزداد أهميته في هذا العصر، عصر العلم والاتصالات والتكنولوجيا، وذلك لعدة أسباب من أهمها:

1/ طغيان الناحية المادية على حياتنا المعاصرة وأثر ذلك في خلق خواءٍ روحيٍّ، وضعف القيم في نفوسنا؛ ولهذا فحاجتنا ماسة إلى تربية دينية تعيد إلينا التوازن المفقود.

2/ انشغال الوالدين عن تنشئة الأطفال تنشئة إسلامية نتيجة انشغالهما بالعمل ومتطلبات الحياة؛ مما جعل العبء الأكبر يقع على كاهل المدرسة.

3/ كثرة المذاهب والتيارات التي يتعرض لها شبابنا؛ مما يتطلب تحصينهم بتربية دينية وقائية تقيهم شرور هذه المذاهب وتعينهم على مواجهتها، بل وتفنيد أضاليلها.

4/ تخلف المسلمين وتطلعهم إلى ملاحقة الحضارة الحديثة، وهذا يتطلب جيلاً صالحاً عارفاً بقيمه وحقوقه وواجباته، والتربية الإسلامية توفر تلك الأسس الصالحة لتكوين هذا النشاءة.

5/ ما يشيع في مجتمعاتنا المحلية من جرائم وانحرافات مردها إلى ضعف الوازع الديني في النفوس، مما يتطلب تربية دينية للأفراد منذ صغرهم، تربي القيم، وتدعم الصالح من العادات والتقاليد، وتنبه إلى الضار منها كالإسراف والتواكل والتعصب.

6 / الصحوة الإسلامية المنتشرة في العالم، والتي تهدف إلى العدل والخير والتوازن القائم على تعاليم ديننا في كل شؤون الحياة، وهذه الصحوة تتطلب تربية دينية تحميها من الانحراف، وتجعلها أداة بناءٍ لا هدم للمجتمع والأفراد.

المطلب الثاني

طرائق تدريس التربية الإسلامية

أولا / الطريقة التقليدية (المنهج التقليدي القديم)

تمتاز هذه الطريقة بسهولة تنفيذها وان كانت متعبة فيما يتعلق بإعدادها. كما أن هذه الطريقة هي الأصلح عند كثرة الطلاب رغم مساوئها، إذ إن الأستاذ لا يتعامل مع كل واحد على حدة، وانما يكتفي بإلقاء ما لديه من معلومات، دون مراعاة الخصوصيات المعرفية والنفسية والعقلية للتلاميذ فلا يهتم الأستاذ إلا بعرض معلومات معينة لفئة معينة في زمن محدد بغض النظر عن الاهتمام باستيعاب المتعلمين للدرس.

عيوب الطريقة الإلقائية

1- عدم ملاءمتها للمستويات الابتدائية في التعليم: ذلك أن التعليم الابتدائي يحتاج أكثر من غيره إلى مراقبة مستمرة وتقويم مكثف واعتناء جيد بمدى تحصيل التلاميذ ولا يمكن القيام بهذه المهام بالطريقة الإلقائية التي يذوب المتعلم في عرض معلوماتها.

2- عدم مراعاة خصوصيات التلاميذ: فلا يخفى التمايز المعرفي، النفسي والعقلي للتلاميذ، فسيكولوجية التلميذ القروي تختلف عن نظيره في المدن، بل داخل الفصل الواحد، تجد المفارقات شاسعة خاصة في الفصول التي تكون الفئة المستهدفة فيها تعيش فترة المراهقة ذلك أن الفصل في هذه المراحل، يتكون من عوالم قد يصل عددها إلى عدد التلاميذ في بعض الأحيان، والاهتمام بهذه الفئة يقتضي تلافي هذه الطريقة.

3- إرهاق المعلم: وهو ما أشرت عليه سابقا بصعوبة الإعداد بحيث إن المعلم يتحمل أعباء إعداد الدرس، ثم إلقائه فلنفترض أن أستاذا يشتغل 8 ساعات في بعض الأيام من الأسبوع، فكيف سينتهي حاله في آخر اليوم؟

4- أصبحت مهمة الطالب التلقي والنجاح دون التعلم.

5- التركيز على التعليم النظري دون وجود نشاطات أخرى تنمي روح التفكير والإبداع.

6 – المدرس أصبح حبيس هذه الطريقة دون أن يقدم ما لديه من إبداع أو تطوير لطريقته،[240] ويمكن تبرير استخدام هذه الطريقة عند المدرسين بما يأتي :

(240) انظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتوره عادلة علي ناجي السعدون المنشور في مجلة كلية ابن رشد للعدد 203 للسنة 1433 ص 1136ومحاضرات في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتور داود بن درويش حلس، ط :الثالثة لعام 2010 ص49.

١ / إن المادة المدرسة هي خبرة أجيال تم نقلها من جيل الى جيل فلا تحتاج الى تطوير أو تفكير لنقلها.

2/ إن اكثر الطلاب غير ناضجين لكي يستوعبوا كلاما اكثر معلوماتية من المنهج.

أجيب: إننا لا ننكر أن الكتاب او المنهج هو حصيلة معلومات وخبرة تراكمية جمعت للطلاب في مكان واحد لكن نقول اننا نريد تغيير طريق إيصال المعلومة من الكتاب الى الطالب بما يجعل الطالب يستوعب او يفهم المادة ثم تكون راسخة في مخيلته متى ما أراد استرجاعها.

الثاني: الطريقة الحديثة:

الطريقة الحديثة: هي استخدام الادوات والتقنيات الحديثة في العملية التربوية وخصوصا في تدريس مادة التربية الاسلامية مما يحفز التفكير والاستيعاب والتشويق والانتباه لدى الطالب مما يثمر نتائج جيدة في تحقيق الإدراك والفهم لدى الطلاب ومنها أدوات في الجسد وأدوات حديثة منها الداتا شو و AMB3 وغيرها[241]

مميزات المنهج الحديث

1 – تهتم بطرق البحث والتفكير وليس فقط الحفظ.

2 – ترتكز على التحاور والاستماع لما يفكر فيه الطالب في المادة الملقاة عليه.

3– لا تقتصر على بيئة الصف بل يتسع نطاقها الى خارجه مما يجعل الطالب اكثر رغبة في التعلم.

4 – تهتم بتنمية شخصية الطالب والاستماع لديه وجعله عنصرا مشاركا في الدرس لا مستمعا فقط.

5 – تجعل من المدرس موجها ومرشدا ومبدعا وتجعل من الطالب مفكرا محبا ومنتظرا ومتشوقا للمادة [242].

المطلب الثالث

أهم الفروقات بين الطريقة التقليدية والحديثة

1/ يركز المنهج القديم على الكم ومدى الحفظ بينما الحديث على النوع ومدى التعلم.

2/ المنهج القديم يصر على مفردات المنهج دون مرونة أو تغير أو تعديل، بخلاف المنهج الحديث المرن.

3 / تقوم الطريقة القديمة على نقل معلومات من المدرس من خلال الكتاب الى الطالب عن طريق التلقين بينما المنهج القديم يقوم على استخدام اساليب ايصال المعلومة الحديثة والتصويرية.

4/ المدرس في الطريقة القديمة يقوم بوظيفة النقل بينما في الطريقة الحديثة هو موجه ومرشد[243].

المبحث الثاني

الاساليب والتقنيات التعليمية

المطلب الاول

طريقة الإلقاء ومن أهم اساليبها:

أ . أسلوب المحاضرة:

وهذا الاسلوب اسلوب نبوي لطالما استخدمه رسول الله ﷺ مع أصحابه، فهو ﷺ يوجه وينصح ويرشد ويعلم بأسلوب اللقاء المشوق وذلك باستخدام الأسئلة عن شيء معروف لكن أراد من خلاله احداث عصف ذهني لأصحابه لكي يصغوا اليه خصوصا أنهم واقفون بعدد كبير، كما نجد ذلك في حجة الوداع في آخر

(241) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتوره عادله علي ناجي السعدون ص 1154.

(242) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتوره عادله علي ناجي السعدون ص 1136

(243) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتوره عادله علي ناجي السعدون ص1138

ايامه ﷺ[244] .

ب – أسلوب المناقشة والحوار:

هذا الأسلوب من الاساليب الناجحة والناجعة في ايصال المحاضرة لما فيه من معلومات بأسلوب مشوق يلفت انتباه الطلبة ويبقيهم بتواصل مع المدرس دون ان يسرّح عقولهم عن المحاضرة، ويمكن ان يقسم المدرس الصف فريقين او اكثر مثل فريق (أ) وفريق (ب) ثم يطرح سؤالا على الفريق (أ) ويتناقشون في حله ويعطيهم درجة عند الاجابة او يحول السؤال الى فريق (ب) عند عدم الاجابة [245]، وهذا الاسلوب نجده في الهدي النبوي الشريف كما في حديث: أتدرون من المفلس؟ فقالوا الذي ليس له درهم ودينار فقال[246] وفي قوله ﷺ: الدين النصيحة قالوا لمن يا رسول الله ﷺ قال: لله ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم [247].

عيوب طريقة المناقشة مع الطلبة:

1/ انها تستنزف كثيرا من الوقت مما يأثر في اكمال المادة الدراسية المطلوبة.

2 / قد تؤدي الى خلق فوضى بين الطلبة مما يصعب السيطرة عليهم.

3 / قد نجد ان المساهمين في المناقشة والحوار هم فقط الطلبة المتميزون ويلتزم الطلبة دون المستوى الصمت [248]،

ج – الأسلوب التمثيلي واللغة الجسد :

يقوم المدرس باستخدام جوارحه وحركة جسده في اللقاء مما يشد انتباه الطلبة اليه كما في استخدام نظرات عينيه في الغضب والحزن وملامح وجهه في الغضب، كما يقوم بتغير نبرة صوته حسب الحاجة[249] .

كما ان لتحريك اليدين والاشارة بهما او بإحداهما الأثر البالغ في ايصال فكرة الدرس كما هو الأسلوب النبوي فعن سهل بن سعد قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: «أنا وكافل اليتيم كهاتين في الجنة، وأشار بالسبابة والوسطى» وفرق بينهما قليلا[250].

د. اسلوب طرح مشكلة والحل:

يطرح فيها المدرس مشكلة ضمن اطار الدرس او المحاضرة التي يروم إلقاءها على طلابه ثم يبدأ الطلاب بطرح الحلول لها ثم يصحح المدرس هذه الحلول بالحل المناسب لها كما في مشكلة ا الجار وكيفية معالجة أذاه، هل الحل بالمقابلة بالأذى ام بصبر ام بترك الدار؟[251].

ح. اسلوب القياس :

(244) عن عبد الرحمن بن أبي بكرة، عن أبيه، ذكر النبي صلى الله عليه وسلم قعد على بعيره، وأمسك إنسان بخطامه - أو بزمامه - قال: «أي يوم هذا»، فسكتنا حتى ظننا أنه سيسميه سوى اسمه، قال: «أليس يوم النحر» قلنا: بلى، قال: «فأي شهر هذا» فسكتنا حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه، فقال: «أليس بذي الحجة» قلنا: بلى، قال: «فإن دماءكم، وأموالكم، وأعراضكم، بينكم حرام، كحرمة يومكم هذا، في شهركم هذا، في بلدكم هذا، ليبلغ الشاهد الغائب، فإن الشاهد عسى أن يبلغ من هو أوعى له منه» رواه البخاري, باب قول النبي صلى الله عليه وسلم: «رب مبلغ أوعى من سامع» 1/24

(245) ينظر : محاضرات في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتور داود بن درويش حلس، ط :الثالثة لعام 2010 ص 51, طرائق تدريس التربية الاسلامية في مدارس البنات لفوز بنت عبد اللطيف كردي ص 36.

(246) رواه مسلم من حديث ابي هريرة رضي الله عنه باب : تحريم الظلم، 4/1997 رقم الحديث : 2581.

(247) رواه مسلم من حديث تميم الداري، باب : بيان أن الدين النصيحة، 1/74 رقم الحديث : 55.

(248) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الإسلامية، للدكتوره عادلة علي ناجي السعدون ص1142.

(249) ينظر : محاضرات في طرائق تدريس التربية الاسلامية ص 67.

(250) اخرجه احمد في مسنده من حديث سهل بن سعد، 37/467 رقم الحديث :22820 بأسناد صحيح.

(251) ينظر : المصدر السابق ص82.

وهذا الاسلوب يقيس فيه المدرس او المعلم ما هو محسوس على غير المحسوس ليصل بالقياس الى نتيجة مشتركة بين المقيسين كما في حديث رسول ﷺ القائل: أرأيتم لو أن نهرا بباب أحدكم يغتسل منه كل يوم خمس مرات، هل يبقى من درنه شيء؟» قالوا: لا يبقى من درنه شيء، قال: «فذلك مثل الصلوات الخمس، يمحو الله بهن الخطايا»(252).

خ. أسلوب صحائف الاعمال :

ويتمثل هذا الاسلوب بصحيفة تمثل في حجمها صحيفة الكتاب لكنها تحتوي على ما يلفت الانتباه وتشويق كعمل جداول او مربعات او اشكال معينة تحتوي في داخلها على اسئلة لموضوع معين كالوضوء او الصلاة او الزكاة او غيرها، وفي الخلف الصحيفة، وهناك الاجوبة لهذه الاسئلة(253).

ما يجب مراعاته في هذه الطريقة :

١ / يقوم المدرس بالاستعداد الجيد لإلقاء محاضرته وتحديد ما يحتاجه من اسلوب لإيصال كلماته بسهوله لطلابه .

2 / ان يكون لديه قوة التأثير بالطلبة من خلال شخصيته واتزانه وحكمته في علاج الخطأ اذا حصل في أثناء اللقاء.

3 – توجيه الاسئلة المحفزة او التي فيها عصف ذهني وعقلي لهم لإبعادهم عن الشرود الذهني.

4 – فسح المجال الكافي للطلبة للمناقشة والحوار وابداء ما لديهم من افكار لكن دون التأثير على سير المنهج(254)،

المطلب الثاني

أهم الوسائل والتقنيات التعليمية

ومن الوسائل المفيدة في التربية الاسلامية

أ/ الوسائل السمعية

التسجيلات الصوتية :

معلوم أنه في موضوع تدريس القرآن الكريم، تعدّ ألفاظ القرآن وأساليبه وطريقته في الأداء من أعظم وأدق ما عرف من أساليب الكتابة، لذلك كانت القراءة الصحيحة لآيات القرآن الكريم هي وحدها التي توضح معناه وتبين إعجاز أسلوبه. وهناك علم قائم بذاته يسمى (علم القراءات)، أنشأه العلماء للتعرف على الأوجه الصحيحة لقراءة القرآن. فإذا ما قام المعلم بتسجيل الآيات من المصحف المرتل مثلا واستمع هو وتلاميذه أثناء الدرس إلى التلاوة فإنه بذلك يساعد الأطفال على التعرف على كيفية القراءة مع المد والوقف والفصل والوصل وغير ذلك. وعلى المعلم قبل البدء في إذاعة الآيات المسجلة أن يكتبها بخط واضح على السبورة، أو على لوحة ويعلقها في مكان بارز أمام التلاميذ، ثم يقرأها قراءة نموذجية أكثر من مرة وبعدها يبين المعنى الإجمالي والتراكيب الصعبة والمفردات الغريبة عليهم، ثم يطلب من المجيدين منهم قراءتها. وعليه أثناء متابعته للقراءة، أن يلاحظ أخطاءهم وأن يرشدهم إلى الصواب، وهنا يأتي دور المسجل. فينبههم المعلم أنهم سوف يستمعون إلى قراءة ممتازة، وأن عليهم أن يتابعوا المسجل بقراءة صامتة دون أن يحركوا شفاههم فإذا ما انتهوا من الاستماع، وضح لهم قواعد القراءة الجيدة على ضوء ما سمعوا من التسجيل(255).

(252) رواه مسلم من حديث ابي هريرة ﷺ، باب : فضل الصلوات الخمس، 1/462 رقم الحديث 667.

(253) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية للدكتوره عادلة علي ناجي السعدون ص1152-1151.

(254) ينظر : مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية للدكتوره عادلة علي ناجي السعدون ص1142.

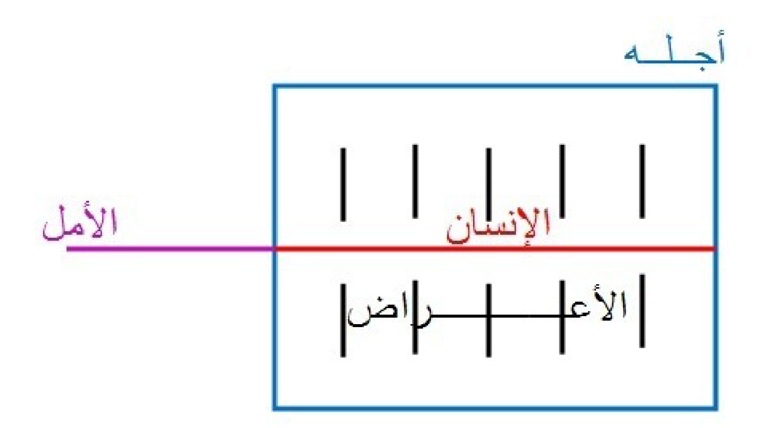
(255) ينظر طرق تدريس التربية الاسلامية نماذج لإعداد دروسها للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم ص227-226 و طرائق تدريس



ب/ الوسائل البصرية

1/المخططات والخرائط :

إن استخدام المخططات في ايصال فكرة ما هو اسلوب نبوي، فقد روى البخاري في صحيحه عن عبد الله ﷺ، قال: خط النبي صلى الله عليه وسلم خطا مربعا، وخط خطا في الوسط خارجا منه، وخط خططا صغارا إلى هذا الذي في الوسط من جانبه الذي في الوسط، وقال: « هذا الإنسان، وهذا أجله محيط به - أو: قد أحاط به - وهذا الذي هو خارج أمله، وهذه الخطط الصغار الأعراض، فإن أخطأه هذا نهشه هذا، وان أخطأه هذا نهشه هذا[256].



وكذلك الخرائط مهمة جدا في ايصال فكرة وموضوع الدرس، كما في الخرائط التي تبين طريق الهجرة او معركة بدر او احد او الخندق او غيرها[257].

التربية الاسلامية في مدارس البنات لفوز بنت عبد اللطيف كردي ص104.

(256) رواه البخاري في كتاب الرقائق، باب :في الامل وطوله، 8/89 رقم الحديث :6417.

(257) ينظر : واقع استخدام تقنيات التعليم لمادة التربية الاسلامية للدكتور ماجد الرفاعي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد:11 العدد الثاني لسنة 2013 م, ص 42.





2/ النماذج المجسمة : وهي في الغالب تقوم على نشاط التلاميذ واستغلال ميولهم ورغباتهم، وعن هذا الطريق يمكن أن نأتي لهم بنماذج تتعلق بمناسك الحج كالكعبة والصفا والمروة وجبل عرفات ونشرحها لهم ثم نطلب منهم أن يصنعوا مثلها، ويا حبذا لو اشترك أساتذة التربية الفنية في مساعدة الأطفال على القيام بذلك، ويمكن أيضًا عمل نماذج تبين أعمال الصلاة والوضوء ومساعدة الضعفاء ومعاونة المحتاجين[258]،

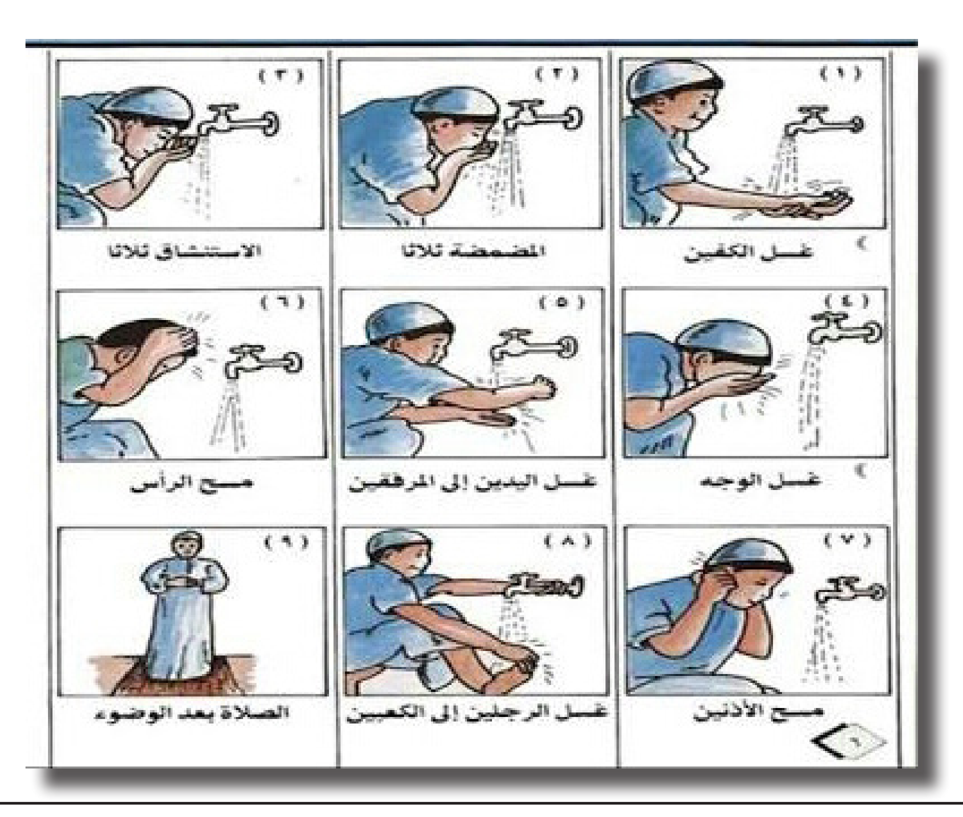
---

(258) ينظر : المصدر السابق، ص 40.

3/ الصور والرسوم :

ويمكن عن طريقها عرض أركان الوضوء. كأن نأتي بصور مختلفة تعبر كل صورة منها عن عمل من أعمال الوضوء ونرقم هذه الصور ونكتب عليها العبارة الموضحة لما في الصورة كالنية أو غسل الوجه وغير ذلك مما تتضمنه عملية الوضوء، وتعرض الصور متتابعة على التلاميذ. وبعد العرض يمكن للمعلم أن يستغل الصور أيضا في معرفة إدراك التلاميذ لأركان الوضوء بأن يخفي الكتابة عنهم ويسألهم عن دلالة الصورة. وكذلك يمكنه نزع الأرقام ووضع الصور غير مرتبة ويطلب منهم ترتيبها. وتكرار هذه العملية يساعد على التعرف على عملية الوضوء، كما يمكن اتباعه أيضًا في دروس الصلاة، وفي بيان معاني القرآن، وموضوعات التهذيب كالنظافة، والأحاديث النبوية فلو أردنا توضيح معنى قول الله تعالى (مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ)(259).

وأحضرنا صورة لسنابل القمح وبيّنّا عليها أن الله يزيد أجر المنفق في سبيله إلى سبعمائة مثل كما أنبت من الحبّة سبعمائة حبة، لكان ذلك أوقع في نفوس التلاميذ وأدل على المعنى. وكذلك لو أحضرنا صورة تمثل المغتاب وهو يأكل لحم إنسان ميت فإننا نبين مقدار ما في الغيبة من بغض لها ونفور الله والإنسان منها. وغير ذلك من الأمثلة كثير ممّا يمكن التعبير عنه بالصورة والرسوم. والمدرس النابه الذي يؤدي مهنته بحب وشغف يستطيع أن يبدع الكثير في هذا المجال(260).



(259) سورة البقرة : الآية 261.

(260) ينظر : واقع استخدام تقنيات التعليم لمادة التربية الاسلامية، ص 39 40-.

ج / الوسائل المشتركة

1/ الداتا شو: وعن طريقها يمكن تدريس كثير من دروس التربية الدينية كدروس العبادات إذ يمكن أن تصور أعمال المصلي أو الحاج أو المتوضئ خطوة خطوة، ويعرض ذلك كله بواسطة شريط فيديو، ويمكن للمعلم أن يبدأ الدرس بشرح نظري لأعمال الصلاة يعتمد فيه إلى حد ما على معلومات بعض الأطفال، ثم يكمل ما ينقصهم من معلومات عن طريق التوضيح والمناقشة معهم، وبعد ذلك ينتقل إلى قاعة العرض، فيشاهدوا معا كل ما يتصل بالدرس وبعد العرض يقوم باستجوابهم عما شاهدوه ويناقشهم فيه من الوجهة التحصيلية والفكرية. ولا شك أن هذا يساعد التلاميذ على إدراك أركان العبادة التي يشاهدونها إدراكا يجعلهم وكأنهم يمارسونها بالفعل[261] .

2/ التمثيليات :

وهي من أقوى الوسائل في التربية الدينية، لأن التلاميذ يعشقون تقليد الآخرين، والمحاكاة عندهم فوق أنها طبيعية في هذا السن فإنها محببة إلى نفوسهم، واستغلال هذه الرغبة فيهم تؤدي إلى وصول المعلومات إليهم وثباتها في أذهانهم من غير عناء ولا تعب، ويجب أن تكون هذه التمثيليات قصيرة خالية من التعقيد والإغراب في العقدة، وأن يحرص المعلم على أن تكون المواقف فيها دالة على ما يريد إيصاله إليهم من أهداف وأن تحتوي على النقاط الهامة في الدرس. ونحن نعلم أن التمثيل يعلم الأطفال الشجاعة والقدرة على مواجهة المواقف، ويدرب لسانهم على الفصاحة، ويثير في نفوسهم الرغبة، ويبعث نشاطهم، ويجعلهم يتمثلون مواقف التمثيلية باندماجهم في أدوارهم أو في المشاهدة ومتابعة الممثلين فيما يقومون به[262].



(261) ينظر : واقع استخدام تقنيات التعليم لمادة التربية الاسلامية ص 41.

(262) طرائق تدريس التربية الاسلامية في مدارس البنات لفوز بنت عبد اللطيف كردي ص140.



المطلب الثالث

الرحلات والزيارات

1/ الرحلات :

وليس كالرحلة شيء يجعل الطالب يرى بعينه ما يقرأه ويسمعه من الدروس الدينية، والرحلة إلى الأماكن المقدسة فوق أنها توضح المعلومات لدى الأطفال فإنها تضفي عليهم جوًا روحيًا يحببهم في دروس الدين، ويجعلهم يتعلقون بها وكذلك مواقع اهم الاحداث الاسلامية كموقع جبل الرماة في معركة أحد وآبار بدر ومسجد قباء وكل ذلك في رحلة العمرة إن أمكن[263].



(263) ينظر بتصرف : طرق تدريس التربية الاسلامية نماذج لإعداد دروسها للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم ص10.

2- الزيارات واللقاءات :

الزيارات واللقاءات من أهم الوسائل لغرس الفضائل الدينية بالأسلوب العملي من غير حاجة إلى موعظة أو توجيه فيجب أن تكون لقاءات المعلم بتلاميذه دائمة وهادفة، يقصد من خلالها التعرف على مشاكلهم وحاجاتهم النفسية والاجتماعية، وكلما وجد مناسبة قام بزيارتهم في منازلهم، كعودة مريض، أو السؤال عن سبب غيابه عن المدرسة، أو مشاركته في أفراحه وأعياده وأحزانه. كل هذا لا يتطلب عناء كبيرًا من المعلم لو كان صادق العزم، ويحقق أكبر النتائج في الوصول إلى تمثل التعاليم والأخلاق الإسلامية بين الأطفال وأسرهم بل والمجتمع المحيط بهم.

والأطفال بفطرتهم مزودون بعاطفة دينية، ولكنهم محتاجون إلى من يساعدهم على تنظيمها وإبرازها في مجال السلوك والتطبيق. فإذا ما استطعنا نحن المعلمين أن نقوم سلوكنا وأن نتمثل القيم والمبادئ الإسلامية في أقوالنا وأفعالنا، استطعنا أن ننفذ إلى قلوب التلاميذ، وأن نستثير عاطفتهم الدينية ونذكيها في نفوسهم مما يحملهم على الانتقال بفطرتهم إلى الواقع، ويدفعهم إلى تقويم المعوج من سلوكهم، بل وحتى نقد ما يخالف تلك الفطرة من نوازع شتى تسود مجتمعهم المحيط بهم، والذي كثيرا ما تطغى عليه جوانب المنفعة، وتتدنى به الشهوات والرغبات والأهواء إلى مسارب بعيدة عن تلك الفطرة الدينية التي فطر الله الناس عليه[264].



الخاتمة

يمكن من خلال ما ذكرته أن استنتج ما يلي:

1/ ان الاسلوب التقليدي في تدريس المواد الدراسية أصبح لا يتناسب مع الجيل الحالي واصبح لزاما ادخال الاساليب والوسائل الحديثة في العملية التربوية.

2/ ان من اسباب نتائج الرسوب الكثيرة هو عدم حب الطالب للمادة وعدم الرغبة النفسية لحضور درسها، لكن باستخدام الاساليب والوسائل الحديثة سوف يتشوق الطالب للدرس يبدع فيه ويحبه.

3/ لنجعل من الطالب جزءا من الدرس مفكرا لا متلقيا جامدا لا يريد سوى النجاح.

4/ نحن نريد من الطالب ان يخرج بحصيلة وفائدة، لا يدرس لأجل الامتحان فإذا ادى الامتحان نسي كل شيء

(264) ينظر بتصرف : طرق تدريس التربية الاسلامية نماذج لإعداد دروسها للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم ص10.

متعلق بالمادة،

5/ ان طريقة الكتاتيب التي تعلمنا من خلاله دروسنا في زماننا اصبحت مملة وغير مرغوب بها عند كثرة من الطلاب .

6/ لا يكاد ينفك الشباب وخصوصا الطلاب عن النظر في الأجهزة الحديثة للاتصال وربما استخدموها استخداما سيئا فلماذا لا نستخدمها في شيء نافع لهم؟!

المصادر

- **القرآن الكريم**

1/ صحيح البخاري لمحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، الناشر: دار طوق النجاة ، الطبعة: الأولى، 1422هـ

2/ صحيح مسلم بتحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.

3/ مسند الإمام أحمد بن حنبل، المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون، إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1421 هـ - 2001 م

4/ طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها للأستاذ عبد الرشيد عبد العزيز سالم ، الناشر وكالة المطبوعات، الطبعة الثالثة، لسنة 1984م.

5/ محاضرات في طرائق تدريس التربية الاسلامية لدكتور داود بن درويش حلس، ط :الثالثة، مكتبة افاق, لسنة 2010

6/ مباحث في طرائق تدريس التربية الاسلامية المنشور في مجلة كلية ابن رشد للعدد 203 للسنة 1433.

7/ طرائق تدريس التربية الاسلامية في مدارس البنات لفوز بنت عبد اللطيف كردي وهو كتاب مقرر في كلية التربية للبنات في جده.

8/ واقع استخدام تقنيات التعليم لمادة التربية الاسلامية لدكتور ماجد الرفاعي، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد:11 العدد الثاني لسنة 2013 م.

2- تداخل الأحكام في الشريعة الإسلامية؛ أسبابه وأحكامه

الأستاذ مساعد الدكتور عمر محمد أمين حسن
في جامعة السليمانية –العراق- إقليم كوردستان
omar.amin@univsul.edu.iq

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

Thanks Allah for helping me this research named as (The interference of the rules in Islamic Sharia, its causes and rulings).

It is possible to sum up the research that it searches for the rule of overlapping between some legal provisions and that it is intended to be a special convention of two legal provisions and to be satisfied with one of them with their recompensing together or recompense one of them, or assigned person doing two worships or two works with one act and a single work and entering the other act or other work without decreasing the other's compensation. But this is a mercy from God almighty for worshipers facilitating and relieving them because Islamic religion is a mercy, compassion, raising and hardship for believers. For example, a Muslim performs the duty of washing which is called the big event, and intends to have ablution which is called the small event, so he gets them together. Also, those who reads the verse of prostration several times, prostrates only one time, and the combination of (prayer) salat al- zuhr with salat al-'asr and salat al-maghrib with salat al-'isha at a time of one them. Those who repeatedly robbed and did not cut off their hands on all times, as well as those who committed adultery with women and did not limit them all times.

Hence, Islamic law is a flexible, permissive, and mitigative law that suits human interests and purposes at all times and anywhere.

And God is the guardian of conciliation

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، محمد وآله وصحبه وأمته أجمعين.

وبعد: فإن الله تبارك وتعالى خلق الإنسان، وعلمه البيان، وأمره بطاعته وعبادته بقوله ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ۝٥٦﴾ الذاريات /56. وأنزل كتابه على رسوله الأمين، ليكون تبياناً لكل شيء وهدى للعالمين. يقول الله تبارك وتعالى: ﴿وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ تِبْيَٰنًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ ۝٨٩﴾ **النحل /89**، لذا على المرء أن يلتزم بأداء التكاليف الشرعية والواجبات الدينية وفق

ما جاءت بها الشريعة الإسلامية، وأن لا يستهين بها أو يهملها ليستحق الثواب والأجر المناط بها من رب العالمين، ويتجنب العقاب، والعذاب المهين، في الوقت الذي ندرك فيه أن هذه الشريعة شريعة إلهية جاءت لتخدم البشرية وتحقق مقاصدها ومصالحها الدنيوية والأخروية، حقا إنها شريعة سمحة مرنة راعت قدرة الإنسان ومصالحه وحاولت رفع المشقة والحرج عنه عند أدائه العبادات والقيام بما عليه من التكاليف، فلم يكلفه الله بما لا يطيق ولا يستطيع، ورخص له التخفيف والتسهيل في كثير من الأحكام الشرعية، حتى لا يصيبه الحرج والشدة، فمن هذا الباب شرع الله كثيرا من الأحكام، منها التيمم مثلا عند الحاجة، وجمع الصلوات وقصرها، وفطر الصيام، ودفع الفدية والكفارات في بعض آخر منها، وما كل ذلك إلا لرفع الحرج والمشقة عن العباد إذ تصيبهم في بعض الحالات، وعند القيام بأداء بغض الواجبات أو السنن والمستحبات، لأن الدين فيه يسر وسهولة في أداء تكاليفه وينفي العسر والمشقة عن العباد وإن الرسول ﷺ ما خير بين أمرين إلا اختار أيسرهما، فمن هذا الباب رخص في التيمم بدل الوضوء وفي جمع الصلاة وفطر الصوم، ودفع الفدية والكفارات والتداخل بين بعض منها وغيرها، وما كل ذلك إلا لدفع الحرج ورفع المشقة عن المسلمين وقت قيامهم بما عليهم من التكاليف الدينية والدنيوية هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن هناك أحكاما أخرى جوز الشرع الإسلامي التداخل بينها بمعنى أن يترتب أثر واحد عند اجتماع أمرين أو أكثر متفقين أو مختلفين من جنس أو جنسين لدليل شرعي، وكان الأصل أن يكون لكل أمر منهما حكم خاص به وقد يؤدي ذلك إلى أداء عبادات أكثر وحصول ثواب أزيد.

لا شك أن مفهوم التداخل له أثر كبير في الأحكام الشرعية وأنه مراد ومهتم به في بعض الأبواب الفقهية وفي العبادات بالذات بحيث يرتبط بعضها ببعض وإنه خفي حكمه ومجالاته على كثير منا، لذا على الفقيه توضيحه وبيان هذا الارتباط وإيجاد حكم مناسب له، عندما يقع التداخل بينها حين أدائه لهذا، ولأهمية الموضوع شعرت بأنه من المناسب والضروري أن أبحث في إعداد بحث فيه، وأبين بعض جوانبه قدر المستطاع ليطلع عليه كثر من الناس وعلى أحكامه لفهمه وممارسته، وبالأخص في عصرنا هذا حيث تعقدت الحياة وزادت المشاكل والملهيات والناس بحاجة إلي التخفيف والتسهيل في أمورهم الدينية والدنيوية بشرط أن لا يؤدي ذلك إلى الخروج من دائرة الحل والجواز الديني والشرعي وعنونته بعنوان (التداخل في الأحكام الشرعية أسبابه وأحكامه).

ومما تجدر الإشارة إليه أني لاقيت بعض الصعوبات والمعوقات أثناء كتابة هذا البحث، منها: أن موضوع التداخل موضوع لم يفرد له باب أو فصل مستقل في كتب الفقة إلا ما ندر وأنه منتشر في ثنايا الكتب والمراجع وفي الأبواب المختلفة، لذلك لاقيت مشقة في الحصول على ما يمدني لإغناء البحث ومنها: كثرة الأشغال وسوء حالتي الصحية، إلا أنني استعنت بالله فبذلت الجهد إلى أن أكملته متمنيا أن يكون محل الرضا، والقبول، فإن وفقت فهو منة من الله علي فأشكره وأحمده عليها، وإن لم أكن موفقا في تقديم ما كنت أروم تقديمه فهو قصور مني فأرجو المعذرة، وقديما قيل الكمال لله سبحانه وتعالى.

هذا ومما تجدر الحديث عنه هو: أن الفقهاء عنوا ببيان مفهوم التداخل وأثره في الأحكام الشرعية حيث نجده في أبواب متعددة من الفقه الإسلامي ويقع في العبادات والمعاملات والنكاح والحدود.

لذا رتبت هذا البحث على النحو الآتي: ويشتمل البحث على مقدمة وثلاثة مباحث.

المبحث الأول: في التعريف بالتداخل لغة واصطلاحا مع بيان الأدلة المعتبرة على مشروعيته، وذلك من خلال توزيعه على مطالب.

المبحث الثاني: يشتمل على بيان الأماكن التي يقع فيها التداخل مع ذكر شروطه وأسبابه والأمثلة والنماذج التوضيحية له وذلك من خلال مطالب.

المبحث الثالث: يضم بيان آراء الفقهاء في التداخل وحكمه الشرعي مع استدلالاتهم عليه وذلك من

خلال توزيعه على مطالب.

ثم تأتي الخاتمة، وملخص البحث باللغة العربية،والإنكليزية، وقائمة المصادر والمراجع، ويليها قائمة المحتويات.

المبحث الأول: في التعريف بالتداخل لغة واصطلاحا مع بيان الأدلة المعتبرة على مشروعيته

المطلب الأول: التداخل في اللغة:

التداخل لغة: مأخوذ من دخل يدخل مثل نصر ينصر ، وتدخل بتشديد الخاء، مثل دخل، وتداخل الشيء بمعنى دخل بعضه في بعض أو هو دخول شيء في شي آخر والدخول نقيض الخروج، والمدخل موضع الدخول، وتداخل الأمور تشابهها ودخول بعضها في بعض، ومنه حديث «دخلت العمرة في الحج إلى يوم القيامة»(265)

وقال ابن الأثير: معناه سقط فرضها بوجوب الحج ودخلت فيه، وهذا التأويل على رأي من لم يرها واجبة فأما من أوجبها فقال معناه أن عمل العمرة قد دخل في عمل الحج والمعنى فيه ان مبنى القرآن بين الحج والعمرة على التداخل، ألا ترى أنه يكفي لهما بتلبية واحدة وسفر واحد وحلق واحد، فكذلك يثبت التداخل في الأركان ولأن العمرة تبع للحج فهي من الحج بمنزلة الوضوء مع الاغتسال، فكما تدخل الوضوء في الاغتسال فكذلك العمرة في الحج(266)، وتداخل المفاصل: دخول بعضها في بعض، ويعني هذا المشاركة بين أمرين(267).

المطلب الثاني: التداخل في الاصطلاح: هو عبارة عن دخول شيء في شيء آخر بلا زيادة حجم ومقدار (268)

وعرف التداخل ايضا بأنه: ترتب أثر واحد على شيئين مختلفين، كتداخل الكفارات والعدد(269)

وعرف أيضا بأنه عبارة عن ترتب أثر واحد عند اجتماع أمرين أو أكثر متفقين أو مختلفين من جنس واحد أو من جنسين لدليل شرعي، ويعني ذلك وجود حكم شرعي بدخول أمر في أمر آخر، ويبدو أن هذا التعريف هو تعريف شامل جامع ومانع للتداخل لأنه يحصل بوجود أمرين أو أكثر وحصول اجتماعهما، ويمكن التمثيل لاجتماع أمرين متفقين كاجتماع موجبي سببين متفقين للوضوء مثلا كمن بال مرتين أو قبل مرتين، ولاجتماع أمرين مختلفتين من جنس باجتماع النوم والبول والتقبيل كذلك كموجبات للوضوء، والجماع والاحتلام كموجبات أسباب الغسل، وأما اجتماع أمرين مختلفين من جنسين كاجتماع نوم وانقطاع حيض كموجبات الوضوء والغسل، ومن ذلك من قلم الأظافر وتطيب ولبس المخيط وهو محرم.

كما وعرف بتعريف آخر أكثر شمولا وعموما وهو عبارة عن :اجتماع مخصوص لحكمين شرعيين مخصوصين والاكتفاء بواحد منهما على سبيل التخيير غالبا مع حصول ثوابهما معا، أو ثواب واحد منهما(270)

فالتداخل مصطلح من المصطلحات المتداولة في كتب الفقهاء والعلماء ويختلف المراد منه باختلاف مستخدميه، فله عند الفقهاء معنى خاص وله عند المنطقيين معنى خاص

(265) هذا الحديث أخرجه مسلم في صحيحه (3/57) وأبو داود في مسنده وقال هذا منكر، إنما هو قول ابن عباس و أخرجه النسائي في سننه والترمذي وقال حديث حسن وكلهم من طريق ابن عباس وأخرجه البيهقي والحاكم..

(266) ينظر المبسوط للسرخسي) 4/ 28ا (محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي (المتوفى: 483هـ) دار المعرفة - بيروت بدون طبعة : 1414هـ - 1993م .

(267) لسان العرب: محمد بن مكرم بن علي، أبو الفضل، جمال الدين بن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي (ت: 711هـ) دار صادر - بيروت – 1414 ج/11/ 239 – 243 . ومختار الصحاح للرازي ص200 /201

(268) كتاب التعريفات: علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت: 816هـ) دار الكتب العلمية بيروت –لبنان ط: الأولى 1403هـ 1983-م ص 54 والمنجد في اللغة والإعلام مادة ، دخل.

(269) كشاف اصطلاحات الفنون مادة دخل (1/401) . محمد بن علي ابن القاضي محمد حامد بن محمّد صابر الفاروقي الحنفي التهانوي (المتوفى: بعد 1158هـ) مراجعة: د. رفيق العجم..

(270) التداخل بين الأحكام في الفقه الإسلامي،خالد بن سعد بن فهد الخشلان، دار اشبيليا 1419 هـ الرياض ط 1 1999 م (ج 1/ص 49).

كما يستخدمه النحاة والصرفيون والعروضيون والحسابيون كل بالمعنى الذي يقصده، وعند الفقهاء ورد مصطلح التداخل كثيرا إلا أنهم ينأون عن التعريف به والبحث عنه كمصطلح خاص ومستقل وإنما أومَأوا إليه في أماكن ومواضع متفرقة في كتبهم، غير أن ابن رجب[271] ذكره في كتابه القيم –القواعد – «وإذا اجتمعت عبادتان من جنس في وقت واحد ليست إحداهما مفعولة على جهة القضاء ولا على طريق التبعية للأخرى في الوقت تداخلت أفعالهما واكتفى فيهما بفعل واحد»[272].

المطلب الثالث: مشروعية التداخل:

التداخل بين شيئين أو حكمين من الأحكام الشرعية أمر مشروع ثبتت شرعيته بالكتاب والسنة النبوية والإجماع والمعقول وإن كان هناك من لا يحبذه من العلماء وفيما يأتي نبحث عن الأدلة التي تثبت شرعيته:

أولا: الأدلة من الكتاب: استدل العلماء على شرعية التداخل بين بعض من الأحكام الشرعية بآيات من القرآن الكريم منها:

1–قوله تعالى: **وَإِنْ كُنْتُمْ جُنُبًا فَاطَّهَّرُوا** 4 المائدة/ 6 فإن سياق الآية ومضمونها يفيد بأن الله يأمر الجنب بالتطهر وهو الاغتسال فإنه يدل على أن الاغتسال كاف عن الوضوء والغسل وأنه ليس بعد الغسل من الجنابة حدث آخر بل صار الحدث الأصغر وهو الوضوء جزءا من الأكبر المأمور به في الآية، لأن الغسل يتضمن غسل أعضاء الوضوء الأربعة فدل ذلك ضمنا على مشروعية التداخل بين أسباب الوضوء والغسل،

2– قوله تعالى: ﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمُ ٱلۡيُسۡرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ ٱلۡعُسۡرَ ﴿١٨٥﴾ ﴾ البقرة/ 185. فالآية تنص على إرادة اليسر والسهولة والتخفيف في أداء العبادات وكثير من الأمور الأخرى، ويرفض العسر والمشقة وتحقيقها عطفا بالمكلف.

3 – قوله تعالى: ﴿ وَمَا جَعَلَ عَلَيۡكُمۡ فِي ٱلدِّينِ مِنۡ حَرَجٖ ﴿٧٨﴾ ﴾الحج /78. بمعنى أن الله تعالى لم يجعل عليكم في الدين من حرج وضيق ومشقة وأنه تعالى وسع عليكم في تأدية واجباتكم الدينية.

4– قوله تعالى: ﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُخَفِّفَ عَنكُمۡۚ وَخُلِقَ ٱلۡإِنسَٰنُ ضَعِيفٗا ﴿٢٨﴾ ﴾ النساء/ 28.

فهذه الآيات وغيرها كلها تفيد نفي الحرج والمشقة في أداء التكاليف على الإنسان وأن الله لا يريد العسر والقسر على الإنسان وأن شريعته موصوفة بالسماحة واليسر، وما شرعية التداخل إلا لرفع الحرج والمشقة على المسلم، وأريد به اليسر والتخفيف.

ثانيا: الأدلة من السنة النبوية: استشهد العلماء على شرعية التداخل بين الأحكام الشرعية بأدلة من الأحاديث النبوية الشريفة منها:

1– ما ورد عن النبي ﷺ من أن قوما كانوا يتحدثون في مجلس رسول الله ﷺ في أمر الغسل، وكل يبين ما يعمل فقال النبي عليه السلام (أما أنا فأحثي على رأسي ثلاث حثيات، فإذا أنا قد طهرت)[273] .

فال العلماء في توضيح معنى الحديث أن الغرض من الحديث بيان أنه لا يجب الوضوء بعد الغسل كما فهم ذلك منه كثير من الصحابة رضوان الله عليهم، فبين النبي عليه الصلاة والسلام أن الواجب الغسل فقط وأن الطهارة الصغرى تدخل في الطهارة الكبرى[274]. وكما نقل الشوكاني عن أبي بكر بن

(271) ابن رجب هو زين الدين عبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن السلامي البغدادي ثم الدمشقي الحنبلي المحدث الفقيه ولد في بغداد سنة (736) هـ نشأ وتوفي بدمشق سنة (795 هـ) ينظر طبقات الحفاظ للسيوطي 1/ 540

(272) ينظر: القواعد لابن رجب ج 1/23 دار الكتب العلمية.

(273) رواه مسلم بلفظ مختلف في الصحيح (ج1 / 2580).

(274) تفسير آيات الأحكام للسايس وهو : محمد علي السايس الأستاذ بالأزهر الشريف تحقيق: ناجي سويدان المكتبة العصرية /2002 م .(1/358)

العربي[275] قوله: لم يختلف العلماء في أن الوضوء داخل تحت الغسل وأن نية طهارة الجنابة تأتي على طهارة الحدث وتقضي عليها لأن موانع الجنابة أكثر من موانع الحدث فدخل الأقل في نية الأكثر وأجزأت الأكثر عنه[276].

2 – قول النبي عليه الصلاة والسلام: «اغسلنها ثلاثًا أو خمسًا أو سبعًا إن رأيتن ذلك، وابدأن بميامنها ومواضع الوضوء منها»[277].

وجه الدلالة في الحديث هو ان النبي ﷺ عد غسل مواضع الوضوء جزءا من الغسل مع تقديم مواضع الوضوء ويدل ذلك على تداخل أسباب الوضوء في الغسل مما يفيدنا ان التداخل بينهما مشروع

3– قَوْلَ عَمَّارٍ حيث قال: بَعَثَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي حَاجَةٍ فَأَجْنَبْتُ فَلَمْ أَجِدِ الْمَاءَ، فَتَمَرَّغْتُ فِي الصَّعِيدِ كَمَا تَمَرَّغُ الدَّابَّةُ ثُمَّ أَتَيْتُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَذَكَرْتُ ذَلِكَ لَهُ فَقَالَ: «إِنَّمَا كَانَ يَكْفِيكَ أَنْ تَقُولَ بِيَدَيْكَ هَكَذَا» ثُمَّ ضَرَبَ بِيَدَيْهِ الْأَرْضَ ضَرْبَةً وَاحِدَةً، ثُمَّ مَسَحَ الشِّمَالَ عَلَى الْيَمِينِ، وَظَاهِرَ كَفَّيْهِ، وَوَجْهَهُ؟[278] .

في هذا الحديث حصر النبي ﷺ استباحة الصلاة بالتيمم مرة واحدة وهو عام في كل حدث سواء كان واحدا أو أكثر وسواء جامع مرة أو مرتين أو اجتمع معه غيره من الأحداث فدل ذلك على أن التيمم الواحد يكفي لأكثر من سبب لإيجاب الوضوء أو الغسل، ودل كذلك على مشروعية التداخل بين أسباب الوضوء والغسل،

4–هناك نصوص أخرى كثيرة من الكتاب والسنة تنص على رفع الحرج ودفع المشقة كقاعدة من قواعد الشريعة الموصوفة بالسماح وإرادة اليسر من تشريع أحكامها أداء العبادات وكثير من الأمور الأخرى، وأما السنة فهي في المرتبة الثانية في بيان التيسير والتخفيف على الناس بحيث أن التداخل في الأحكام الشرعية يعتبر لدى العلماء بابا مهما للتيسير والتخفيف ورفع الحرج والمشقة، حيث وردت أحاديث كثيرة في باب التيسير والتخفيف على الناس وفي أبواب مختلفة من الدين وأحكام متنوعة في الشريعة الإسلامية،

منها: ما روي عن عائشة رضي الله عنها أنها قالت «ما خير رسول الله ﷺ بين أمرين إلا اختار أيسرهما ما لم يكن إثما فإن كان إثما كان أبعد الناس منه[279] .

فالحديث دليل على أن الرسول ﷺ يريد اليسر والتخفيف على الناس عندما يكون له رأي واختيار في تعين نوعية الأداء للتكاليف الدينية.

ومنها: ما جاء عن أبي هريرة ﷺ أن رسول الله ﷺ قال «إن الدين يسر»[280].

ومنها: حَدَّثَنَا غَاضِرَةُ [281] بْنُ عُرْوَةَ الْفُقَيْمِيُّ، حَدَّثَنِي أَبُو عُرْوَةَ، قَالَ: كُنَّا نَنْتَظِرُ النَّبِيَّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَخَرَجَ رَجِلًا[282] يَقْطُرُ رَأْسُهُ، مِنْ وُضُوءٍ أَوْ غُسْلٍ، فَصَلَّى، فَلَمَّا قَضَى الصَّلَاةَ، جَعَلَ النَّاسُ يَسْأَلُونَهُ، يَا

(275) القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الإشبيلي المالكي (المتوفى: 543هـ).

(276) نيل الأوطار: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (المتوفى: 1250هـ)تحقيق: عصام الدين الصبابطي: دار الحديث، مصر ط1، 1413هـ - 1993م (1/308).

(277) رواه البخاري في صحيحه برقم (1253) (2/73و2/93) وصحيح مسلم(939) (2/646) . واختصار صحيح البخاري(1/452).

(278) رواه المسلم في صحيحه باب التيمم (368) (1/280) البخاري في صحيحه (347) (1/77).

(279) متفق عليه وهذا لفظ البخاري الجامع الصحيح (8/101 و160) وصحيح مسلم (4/1813) (2327) باب مباعدته

(280) رواه البخاري في الجامع الصحيح (1/16) باب الدين يسر.

(281) هو ابن عروة الفقيمي يروي عن ابيه عداده في اهل البصرة روى عنه عاصم بن هلال البارقي . ثقاة بن حبان 312 ولسان الميزان4/413

(282) بكسر الجيم وفتحها أي مرجلا شعره ، الفتح الرباني 1/89

رَسُولَ اللهِ، أَعَلَيْنَا حَرَجٌ فِي كَذَا؟ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «لَا، أَيُّهَا النَّاسُ، إِنَّ دِينَ اللهِ فِي يُسْرٍ »(283)، ثَلَاثًا يَقُولُهَا.

فهذه النصوص القرآنية والأحاديث النبوية وغيرها أدلة واضحة وصريحة في بيان إرادة الشارع لليسر والتخفيف في تشريع الأحكام وتقنينها، ومما لا شك فيه أن اليسر أو التخفيف ورفع الحرج في تلك الأحكام منشأه أسباب تدعو إلى ذلك، وهكذا فإن التداخل بين الأحكام هدفه التخفيف والتيسير والتسهيل أيضا مع إمكان فعل الأمور المتداخلة جميعا في عامة مسائل التداخل، وبالتالي فإن كل نص يدعو إلى ذلك يكون دليلا لشرعية التداخل الناجم من اجتماع الأمور أو تعددها أو تكررها في محل واحد أيضا.

ثالثا:الإجماع: لا شك أن للتداخل حكمة ظاهرة وثمرة محسوسة ألا وهي التخفيف واليسر ورفع الحرج ودفع المشقة عن المسلم عند أدائه ما عليه من التكاليف الدينية والشرعية والقضايا المالية والاجتماعية.

وقال المقري(284) رحمه الله أجمعت الأمة على التداخل _ في الجملة_ رفقا بالعباد(285)، علما بأن التداخل يجري في العبادات وفي غيرها وإنه اكتفاء بفعل واحد عن الأفعال المتداخلة، كما وأن الإمام السيوطي(286) رحمه الله يقول: «إذا اجتمع امران من جنس واحد ولم يختلف مقصودهما دخل أحدهما في الآخر غالبا»(287).

ومن الإجماع ما ثبت عن ابن عمر وابن عباس وغيرهما من الصحابة رضي الله عنهم على القول بوجوب كفارة واحدة إذا تكررت الأيمان، وكان المحلوف به والمحلوف عليه متحدا، ولم يعرف لهم مخالف، فكان إجماعا سكوتيا(288) كما ونقل ابن منذر (289) الإجماع على جواز التداخل وقال أجمعوا على أن السارق إذا سرق مرات إذا قدم إلى الحاكم في آخر السرقات أن قطع يده يجزئ عن ذلك كله(290)، واستدل العلماء لهذا الإجماع بقولهم إن القطع في السرقة مثلا حد لله عز وجل وحدود الله تعالى إذا اجتمعت تداخلت لأن مبنى الحدود على التداخل إذ المقصود منها الزجر كالزنى فإن الزاني لو زنى مرارا لم يكن عليه إلا حد واحد فكذا السرقة(291).

وخالف هذا الإجماع ابن حزم حيث ذكر عن أصحابه قولا حاصله أن الحدود لا تتداخل وعليه لكل سرقة اجتمعت فيه شروط القطع إقامة حد مستقل(292).

رابعا من المعقول: واستدل العلماء على مشروعية التداخل بالمعقول أيضا حيث قالوا إن غسل جميع البدن مثلا يحصل به الإطهار لأن مبنى الأسباب الموجبة للطهارة على التداخل ألا ترى أن الحائض إذا أجنبت يكفيها غسل واحد فكذلك إذا اجتمع وضوء وغسل يكفي غسل واحد (293)لأن الأصغر يغيب

(283) رواه أحمد في المسند ،5/69 ، ومجمع الزوائد ، 1/ 62

(284) المقري: هو محمد بن محمد بن أحمد التلمساني الشهير بالمقري كانت وفاته عام (758 هـ) وهو احد مشاهير المالكية، ألف عدة مؤلفات من أجلها كتاب القواعد .ينظر شجرة النور ص 232 وشذرات الذهب 6/ 193 والأعلام للزركلي 1/237 ، والإحاطة 2/191

(285) - ينظر القواعد للمقري لوحة (102).

(286) السيوطي : عبد الرحمن بن أبي بكر بن محمد ابن سابق الدين الخضيري السيوطي، جلال الدين: إمام حافظ مؤرخ أديب.توفي سنة(911)هـ له حوالي ستمائة مصنف . الأعلام للزكلي 3/ 302.

(287) ينظر الأشباه والنظائر للسيوطي ص241

(288) ينظر ابن حزم ، المحلى 6/313 و8/53 . والبيهقي ، السنن الكبرى 10/56

(289) محمد بن إبراهيم بن المنذر النيسابوري ولد عام 242 كان شيخ الحرم بمكة توفي بمكة سنة 319 هـ تحقيق د. فؤاد عبد المنعم أحمد : دار المسلم ط: /1، 1425 هـ/ 2004 م ينظر تذكرة الحفاظ 3/ 4 وطبقات الشافعية 2/126.

(290) ينظر الإجماع لابن المنذر 1/116.

(291) ينظر: الموسوعة الفقهية الكويتية 10 / 45 .

(292) ينظر المحلى لابن حزم 12/26 .

(293) ينظر المبسوط للسرخسي 1/44

في الأكبر، بمعنى أنه لا يبقى له حكم [294].

المبحث الثاني: الأماكن التي يقع فيها التداخل مع ذكر أسبابه وشروطه والتشريك في النية وبيان بعض النماذج التوضيحية:

سبق وأن أتينا بأدلة متنوعة على مشروعية التداخل وأنها تثبت مشروعيته، غير أن المشروعية هذه تأتي وراء وجود أسباب متعددة وتدفع بالمرء إلى إجراء التداخل بين الأحكام، ومن هنا تبدو الحاجة إلى بيان تلك الأسباب بصورة مختصرة مفيدة، علما أن البحث عن أسباب التداخل يجرنا إلى الحديث عن أماكن ومواقع التداخل فيه ولو مرورا سريعا وذلك تتميما للفائدة.

المطلب الأول: محل التداخل ومواقعه: قبل أن نذكر أسباب التداخل جدير بنا أن نبين أماكن التداخل ومواقعه التي يقع فيها:

اختلف الفقهاء رحمهم الله في تحديد محل التداخل بين الأحكام الشرعية، فمنهم من فرق في محل التداخل بين العبادات وبين العقوبات وهم الأحناف وقالوا بالفرق بينهما لأن الأسباب عندهم تتعدد، وأما في العقوبات فإن الأليق بها التداخل في الأحكام دون الأسباب لأنه لو حكم بتعدد الأسباب يلزمه ترك الاحتياط في أمر العبادة لأنه يلزم الإسقاط بعد وجوب سبب الإثبات فلا يجوز ولأن العبادة يحتاط في إثباتها لا في إسقاطها، ولأنه إذا دارت الأحكام بين الثبوت والسقوط ثبتت ولأن مبناها على التكثير لأن الله عز وجل خلقنا للعبادة والكثرة مناسبة لخلق الإنسان لها. وكذلك نظروا في العقوبات إلى مقصد الشارع أيضا وهو حصول الردع والزجر للمعتدي والمجرم وهو يحصل بحكم واحد فجعلوا التداخل محله الأحكام وتركوا الحكم الآخر مضافا إلى عفو الله وكرمه.

ووجه الفرق بين التداخل في العبادات والعقوبات هو أن التدخل في العبادات يكون في الأسباب فلما جعل الأمر الأول سببا والباقي تبعا له كان وقوع الأمر الثاني بعد السبب فيكون التداخل في السبب نائبا عما قبلها وعما بعدها بخلاف التداخل في العقوبات فإن الأسباب باقية على حالها ولا تنوب في تداخل الحكم إلا عما قبلها حتى لو زنى فحد ثم زنى حد ثانيا[295] .

ويمكن أن يرجح رأي الأحناف هذا بتفريقهم بين العبادات والعقوبات بأن التداخل يكون محله في العبادات الأسباب نظرا إلى مقصد العبادة وهو إرادة التكثير منها من قبل الشارع، فلو جعل محل التداخل في الأحكام لأدى ذلك إلى التقليل من العبادة المراد تكثيرها. وأما من يرى أن التداخل محله الأسباب فهم المالكية[296] والشافعية[297] والحنابلة[298] فهم يقولون إن محل التداخل الأسباب، لأن الأمرين المجتمعين مقدمة للتداخل هما الأسباب، لأن معنى التداخل عندهم أن يوجد سببان مسببهما واحد فيترتب عليهما مسبب واحد مع أن كل واحد منهما يقتضي مسببا من ذلك النوع ومقتضى القياس أن يترتب من ذلك النوع مسببان[299] هذا على اعتبارهم أن الأصل تعدد الأحكام بتعدد الأسباب وأول الواجبات بالتداخل الحدود لأنها أسباب مهلكة والزجر يحصل بواحد منها[300].

هذا وإن وجهة نظر الحنفية إلى محل وموقع التداخل وجيه ومفيد علما بأن الخلاف بينهم وبين الجمهور على محل التداخل خلاف لا يترتب عليه شيء مؤثر على وقوع التداخل لوجود أدلة كافية

(294) ينظر مغني المحتاج 1/ 76 و إعانة الطالبين ط 4 بيروت 1/76.

(295) - ينظر : رد المختار لابن عابدين 2/ 115.

(296) ينظر : الفروق للقرافي 2/29 .

(297) ينظر قواعد الأحكام للعز بن عبد السلام 1/ 214.

(298) ينظر : القوعد لابن رجب ص 26.

(299) ينظر : الفروق للقرافي 2/29 .

(300) ينظر قواعد الأحكام للعز بن عبد السلام 1/214.

ترجح جانب التداخل وحصوله والتي هي أسباب التداخل.

المطلب الثاني: شروط التداخل وأسباب:

أ- **شروط التداخل:** وضع العلماء للتداخل في العبادات شروطا نذكر أهمها:

1. الاجتماع لأمرين.
2. أن يكون التداخل بين أمرين من جنس واحد لأنه أقرب إلى تحقيق المقصود الواحد كالتداخل بين الطهارتين الصغرى والكبرى فهما متحدان قصدا، كما ويقع في الأجناس المختلفة كسجود السهو إذا كان في جنسين مختلفين قبل الصلاة وبعدها.
3. أن لا يختلف مقصود الأمرين المجتمعين.
4. وكذلك من شروط التداخل أن تكون الأمور التي يحصل بينها التداخل متحدة جنسا كالتداخل بين الحدود والأحداث ونحوها مما هو متحد جنسا، وجميع مسائل التداخل أمثلة لهذا الشرط كالتداخل بين الأحداث عموما صغيرها وكبيرها وكالتداخل بين صلاة وصلاة وبين الحدود المتحدة جنسا كما لو كرر الزنى مرارا أو كرر القذف أو السرقة مرارا فإذا اختلف الجنس فلا تداخل.

ب - **أسباب التداخل:**

لأهمية هذه المسألة واعتماد التداخل على أسباب أو دليل الجمع بين الحكمين، فإن العلماء وصلوا إلى أن هناك أسبابا دعت إلى التداخل بين الأحكام الشرعية وإن كان هناك اختلاف بينهم في نوعية وعدد هذه الأسباب، ومع كل هذا فإن وجودها أو وجود واحد منها أو بعضها مسألة تدعو إلى التداخل إذا انضمت إليها شروطه وانتفت موانعه ومن تلك الأسباب:

1. النصوص الشرعية التي جاءت مدللة من الكتاب والسنة والإجماع على التداخل والتي سوغت مشروعيته[301] كتداخل الحج والعمرة مثلا.
2. اتحاد المجلس والذي يكون سببا للتداخل كاتحاد المجلس للفوائت متعددة من الصلوات بأذان واحد لها وكاتحاد المجلس للتداخل لسجدات التلاوة في تكرار الآية الواحدة سواء أكانت داخل الصلاة أم خارجها[302].
3. اتحاد السبب والذي كان سببا للتداخل في مسألة ولوغ الكلب في الإناء[303] مثلا وكسجود السهو، فإن تكرار أسباب السهو موجب لتداخلها والاكتفاء بسجدة واحدة لأسباب متعددة[304].
4. اتحاد الجنس كاتحاد جنس النجاسة إذا التقت نجاسة بنجاسة أخرى من جنسها فإنها تجعلها واحدة[305] يكتفي بإزالتها مرة واحدة وكاتحاد الجنس في سجود السهو من جنس واحد موجب لتداخلها[306].
5. العذر الذي يلحق بتركه مشقة بالغة بالمكلف فهو مجوز للجمع بين الصلاتين في السفر وفي المرض وفي المطر[307].

(301) ينظر: المهذب للشيرازي (1/55) والمجموع للنووي (3/84.

(302) ينظر: بدائع الصنائع للكاساني (1/181) والمجموع للنووي (4/71) ومغني المحتاج للشربيني (1/217) والقواعد لابن رجب الحنبلي(25).

(303) ينظر: الدسوقي على الشرح الكبير (1/84.

(304) ينظر: المنثور للزركشي (1/ 296 – 270) والعناية للبايرتي (1/ 498)

(305) ينظر: المغني لأبن قدامة (1/56).

(306) ينظر: الاختيار للموصلي (1/72) والشرح الصغير للدرديري (1/387) والمهذب للشيرازي (1/91).

(307) ينظر : المدونة لابن رشيد (1/111) والمغني للباجي (1/252).

6. الضرورة فهي حالة تدعو الى التداخل للتسهيل والتخفيف كدفن اكثر من رجل في قبر واحد عند الضرورة خلافا للأصل لأن الأصل وضع كل ميت في قبر واحد[308].

المطلب الثالث: النية والتشريك فيها عند التداخل

بما أن النية تعتبر عند أكثرية الفقهاء أساسا في كل عبادة وقاعدة متينة من قواعدها وأصلا لها بالصورة التي تخص بها تلك العبادة ولأن الأصل أن تكون لكل عبادة نية مستقلة، إذ بالنية تتميز العبادات من العادات معززا ذلك بقول عمر بن الخطاب ٧ عن النبي ﷺ (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى[309]) أي صحة ما يقع من المكلف من قول أو فعل أو كماله وترتيب الثواب عليه لا يكون إلا حسب ما ينويه. و(النيات) جمع نية وهي القصد وعزم القلب على أمر من الأمور. كما وأنه لا بد من النية لتميز رتب العبادات بعضها من بعض، كالوضوء والغسل مثلا فإن كلا منهما يتردد بين التنظيف والتبريد والعبادة فبالنية يحدد القصد منهما ومن ذلك أيضا الإمساك عن المفطرات فقد يكون للحمية والتداوي، وقد يكون لعدم الحاجة إليه وقد يكون لغرض الصوم والعبادة، وهكذا في جميع العبادات، أما في التروك وكل ما يبتعد الإنسان عنه كترك الزنى وغيره فلم يحتج إلى النية لحصول المقصود بتركه واجتناب المنهي عنه، نعم يحتاج التروك إلى نية في حصول الثواب على المتروك لتركه[310].

ومما تجدر الإشارة إليه هو أن جمهور العلماء أو أكثرهم على أن النية واجبة مستدلين بالحديث السابق (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى) وقالوا إن من نوى شيئا لم يحصل له غيره، كما استدل بعض من العلماء على وجوب النية في العبادات بنصوص من القرآن الكريم ومنهم القرطبي حيث استدل على وجوب النية بقوله تعالى ﴿ وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعۡبُدُواْ ٱللَّهَ مُخۡلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ ﴿٥﴾ ﴾ سورة البينة آية /5، وقال وفي هذا دليل على وجوب النية في العبادات، فإن الإخلاص من عمل القلب وهو الذي يراد به وجه الله تعالى لا غيره[311]

ومن هنا ينشأ التشريك في النية في العبادات بمعنى أن من نوى عبادتين بنية واحدة أو أن يقصد بالعمل الواحد قربتين أو أجرين كأن ينوي مثلا بالصلاة الرباعية قضاء فائتة وفرضية الوقت الحاضر، فهذا التشريك في النية في مثل هذه العبادة يكاد الفقهاء يتفقون على أنه غلط وغير جائز فقالوا لأن العبادة الواحدة لا يمكن أن تغني غناء عبادتين إلا أنه استثني من هذه القاعدة بعض العبادات وحكم بجواز التداخل فيها وحصول تلك العبادتين، ومن ذلك أيضا من نوى بصلاته الفرضية وتحية المسجد، ومن نوى بغسله رفع الحدث الأصغر والأكبر، أو غسل الجمعة والجنابة، أو بتيممه رفع الحدثين الأصغر والأكبر، أو من يقول بحصول العبادتين بالفعل الواحد لأن مراد الشارع يتحقق بحصول الفعل، فتحية المسجد تحصل بأداء الفريضة نوى التحية، أم لم ينو لأن المراد شغل البقعة بالعبادة، والحدث الأصغر يرتفع في الطهارة إذا ارتفع الأكبر، وفي الغسل للجنابة والجمعة يحصلان، لأن فعلهما واحد وكذلك التيمم[312]

وقالوا التشريك في العبادتين يعني كونه استصحاب نية واحدة لأداء عبادتين أو قربتين هو صورة من صور التداخل في العبادات حقيقة، وإذا صح اجتماع العبادتين بنية واحدة وترتب على اجتماعهما حكم واحد وهو الإجزاء أو الإجزاء مع حصول الأجر والثواب للعبادتين بنية واحدة كان ذلك مناط التداخل.

---

(308) ينظر: فتح القدير لأبن همام (2/ 141) ومغني المحتاج للشربيني (1/ 354) والمغني لابن قدامة (2/ 563.

(309) رواه البخاري في صحيحه 1/6 برقم (6) ومسلم في صحيحه 2/697 برقم (1006).

(310) نظر الأشباه والنظائر للسيوطي: عبد الرحمن بن أبي بكر جلال الدين السيوطي (ت 911) دار الكتب العلمية ط 1/ 1411 هـ/ 1990 لام.

(311) الجامع لأحكام القرآن : تفسير القرطبي: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (المتوفى: 671هـ) تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش دار الكتب المصرية – القاهرة (20/144) ط: 2/ 1384هـ - 1964 م.

(312) نظر: المجموع شرح المهذب ((مع تكملة السبكي والمطيعي)) أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: 676هـ) دار الفكر(طبعة كاملة معها تكملة السبكي والمطيعي) /1/322.

يعتبر التشريك في النية استثناء لأصل وجوب النية لكل عبادة مستقلة ويعني أداء عبادتين بفعل واحد قد يكون مبطلا للعبادة، ولا يحصل له شيء مما قصده وأراد، وقد يحصل له أحدهما، ولكن الفقهاء رحمهم الله تعالى استثنوا من هذا الأصل مسائل جوزوا فيها التداخل في النية ووجدوا مسوغات للتشريك فيها وفيما يأتي نموذج من تلكم المسائل المختلفة والمتعددة التي يجوز فيها التشريك في النية والتي لا يجوز فيها وبيان رأي الفقهاء فيه:

1. الحنفية يفرقون في الجمع بين العبادتين بنية واحدة بين كون العبادتين من الوسائل والشروط وبين كونها من المقاصد، فالجمع بينهما بالوسائل صحيح عندهم بدون النية لأن الوسائل لديهم لا تفتقر إلى النية وذلك كمن يغتسل للجمعة يوم الجمعة ولرفع الجنابة فهو يرتفع جنابته ويحصل له ثواب غسل الجمعة أيضا[313]، أما إذا كان الجمع بين العبادتين في المقاصد فلذلك حالات:

منها: أن ينوي فرضين في الصلاة كأن ينوي الظهر والعصر مثلا لم تصح واحدة منهما[314] لاختلاف المقصد من كل واحد منهما، أما إذا نوى فرضين في غير الصلاة كمن نوى في الصوم القضاء والكفارة، فقال محمد يكون تطوعا ولا تداخلَ.

ومنها: أن ينوي فرضا ونفلا كمن نوى الظهر والتطوع مثلا، قال أبو يوسف تجزئه عن المفروضة والمكتوبة ويبطل التطوع وقال محمد لا تجزئه واحدة منهما ولا تداخل بينهما، ومنها: أن ينوي نافلتين كمن نوى بركعتي الظهر التحية والسنة أجزئت عنهما لحصول المقصود[315].

2. المالكية قالوا إن التشريك في النية بين العبادتين جائز في صور إذا تحقق المقصود من التداخل بإيقاع عبادة واحدة فقط دون ترتيب الأجر والثواب لدخول أحد السببين في الآخر كالوضوء والغسل إذا تكررت أسبابهما المختلفة كالحيض والجنابة فإنه يجزئه وضوء واحد وغسل واحد ودخل أحد السببين في الآخر[316].

3. أما عند الشافعية فيقسم الإمام السيوطي (رحمه الله) التشريك في النية إلى خمسة أقسام:

القسم الأول: أن ينوي مع العبادة ما ليس بعبادة فقد يبطلها كمن ذبح الأضحية لله ولغيره، وقد لا يبطلها كمن نوى الطواف وملازمة غريمه فهو يجزئه ولا يبطله[317].

القسم الثاني: أن ينوي مع العبادة المفروضة عبادة أخرى مندوبة وله صور وحالات، منها: عدم بطلانهما وحصول ثوابهما له كمن نوى بسلامه من صلاته الخروج من الصلاة والسلام على الحاضرين، وكذلك من أحرم بصلاة ونوى بها الفرض والتحية صحت وحصلا معا.

ومنها: ما يحصل له الفرض فقط كمن نوى الحج المفروضة والتطوع وقع فرضا لأنه لو نوى التطوع انصرف إلى الفرض.

القسم الثالث: أَنْ يَنوِي مع المفروضة فرضًا آخر، قال ابْن السبكِي[318] : ولا يجزِئ ذلِك إلا في الحج

---

(313) ينظر : بدائع الصنائع للكاساني بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع علاء الدين، أبو بكر بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي (المتوفى: 587هـ) دار الكتب العلمية ط/ 2 ، 1406هـ - 1986 (1/20)

(314) ينظر: الأشباه والنظائر لابن نجم الْأَشْبَاهُ وَالنَّظَائِرُ عَلَى مَذْهَبِ أَبِي حَنِيْفَةَ النُّعْمَانِ هو: زين الدين بن إبراهيم بن محمد، المعروف بابن نجيم المصري(المتوفى 970).

(315) ينظر: المصدر السابق (1/35).

(316) ينظر: الفروق أنوار البروق في أنواء الفروق : أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي الشهير بالقرافي (المتوفى: 684هـ) عالم الكتب ، بدون طبعة وبدون تاريخ .(30-2/29)

(317) ينظر :الأشباه والنظائر للسيوطي (20/21 /22)

(318) السبكي : هو تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي، أبو نصر: قاضي القضاة، المؤرخ، الباحث ولد في القاهرة سنة (727 هـ) وانتقل إلى دمشق مع والده، فسكنها وتوفي بها سنه (771 هـ). .

وَالعمرةِ إلا أنه لهُما نَظِير آخر وهو أَن ينوى الغسل والوضوء معا، فَإِنَّهما يَحصلانِ على الأصح[319]، وقيل لا يَحْصُلَانِ لأنهمَا واجِبانِ مختلِفَانِ، فلا يتداخَلانِ، كَالصلاتَيْنِ، وإذا تيمم لفرضين صح لواحد على الأصح وما عدا ذَلِك إذا نوى فَرضَينِ بطلا، إلا إذَا أَحرم بحجتَينِ أَو عمرتَينِ، فَإِنه ينعقِد واحِدة، وَإِذا تيمَّم لِفَرضَينِ، صح لِواحِد عَلَى الاصَح[320].

القسم الرابِع: أَن ينوِي مع النَفلِ نفلا آخر فَلا يَحصلانِ. قاله القَفال[321] ونقضَ عليهِ بنيته الغسل للجمعةِ وَالعِيد، فإنهمَا يحصُلانِ، ومثل صوم عرفة ويوم الاثنين فهما يحصلان ويتداخلان لاتحادهما في المقصود، وكذلك لو اجتمع عيد وكسوف خطب لهما خطبتين يقصدهما جميعا بخلاف الجمعة والكسوف، وكذلك صوم يوم عرفة والاثنين مثلا فيصح.

القسم الخَامِس: أَنْ ينوِي مع غَير العِبادة شيئًا آخر غيرها، وهما مختَلفانِ في الحكم. ومنْ فُروعه: أَن يقول لزوجتِهِ، أَنْتِ عليّ حرام، وينوِي الطلاقِ والظّهار، فالأَصَح أَنه يخَير بَيْنهمَا، فما اختاره ثبت ولا يتداخلان وقِيل يثبت الطَّلاق لقوتهِ. وقِيل الظِّهَار لأنَّ الأَصْل بقاء النِّكَاح[322].

4. وعند الحنابلة: فالتشريك في النية عندهم يكون إذا اجتمعت عبادتان من جنس واحد ليست إحداهما مفعوله على جهة القضاء ولا على طريق التبعية للأخرى في الوقت تداخلت أفعالهما واكتفى فيهما بفعل واحد وهو على نوعين:

النوع الأول: أن يحصل له بالفعل الواحد أجر العبادتين بشرط أن ينويهما معا كما لو كان عليه حدثان أصغر وأكبر فيكفيه أفعال الطهارة الكبرى إذا نواهما بها[323].

وفي قول آخر له أنه لا يجزئه حتى يأتي بالوضوء، ولو كان عادما للماء فتيمم تيمما واحدا ينوي به الحدثين أجزأه عنهما بغير خلاف.

النوع الثاني: أن يحصل له إحدى العبادتين بنيتها وتسقط عنه الأخرى وذلك مثل:

1 – إذا دخل المسجد وأقيمت الصلاة فصلى معهم سقطت عنها التحية.

2 – إذا قدم المعتمر مكة فإنه يبدأ بطواف العمرة ويسقط عنه طواف القدوم.

3 – إذا اجتمع في يوم عيد وجمعة فأيهما يقدم سقط به الثاني[324].

يتبين مما سبق أن التشريك في النية في العبادات له ما يسوغه من كلام الفقهاء بناء على ما يترتب على التشريك في النية وأنه صحيح يحدث في حالات خاصة عندهم وأنه على خلاف الأصل، وأن تلك الحالات هي التي استثناها الفقهاء، وهي تداخل في النيات أو تداخل في العبادات المبنية غلى النية وتحقق مناط التداخل العام فيها الذي هو ترتب أثر واحد عند اجتماع أمرين لاتحادهما في دليل الجمع المتحقق في التشريك، وأنه اكتفى بعمل واحد حصول قربتين بالتشريك في النية المؤدي إلى سقوط المطالبة بإحدى العبادتين أو الإجزاء من غير حصول الأجر والثواب للعملين ويشملهما مفهوم التشريك. إذًا فالعلاقة بين مفهومي التشريك في النية وبين التداخل في العبادات هي أن مسائل التشريك في النية تعد

---

(319) ينظر الأشباه والنظائر للسيوطي (1/23).

(320) ينظر المصدر السابق (23/ 24.

(321) القفال هو القفال الشاشي الفقيه الشافعي، من أهل الشاش، إمام عصره بلا مدافعة، كان فقيهًا، أصوليًا، محدثًا، لغويًا، شاعرًا، له تصانيف مشهورة، ورحل إلى خراسان، والعراق، والحجاز، والشام، والثغور. ولد سنة إحدى وتسعين ومائتين، ومات بالشاش في ذي الحجة سنة خمس وستين وثلاثمائة.

(322) ينظر تهذيب الأسماء واللغات (2/282).

(323) ينظر: القواعد لابن رجب (ص 23) .

(324) ينظر: المصدر السابق (1/26)

جزءا من مسائل التداخل في العبادات لا ينبني على معنى التشريك في النية كالجمع بين الصلاتين[325]، في وقت أحدهما لعذر وكجمع الميتين أو الموتى في قبر واحد للضرورة.

المبحث الثالث: آراء الفقهاء وأقوالهم في التداخل واستدلالهم عليه مع الحكم الشرعي فيه

المطلب الأول: آراء وأقوال الفقهاء في التداخل:

سبق أن أشرنا إلى مشروعية التداخل في الأحكام الشرعية، وفي هذا المطلب نشير إلى بعض من أقوال وآراء نخبة من الفقهاء في التداخل بين الأحكام الشرعية وبيان القصد منه:

ذهب فقهاء المذاهب الأربعة إلى أنه إذا تكررت أسباب الغسل الواجب سواء أكانت موجبات الأسباب متفقة كالجنابتين أم مختلفة كالجنابة والحيض فإنها تتداخل هذه الأسباب ويكفي لها غسل واحد، لأن النبي ﷺ لم يكن يغتسل من الجماع إلا غسلا واحدا عن موجبات متعددة ولأن مبنى الطهارات على التداخل[326].

وذهب الحنفية إلى حصول التداخل في سببي الغسل الواجب والمسنون، فلو اغتسل الجنب يوم الجمعة لرفع الجنابة وللجمعة ارتفعت جنابته وحصل له ثواب غسل الجمعة بغسل واحد لأن الغسل عنهم من الوسائل التي لا يفتقر إلى النية فتداخل الغسل الواجب والمسنون[327].

وعند أكثرية المالكية إذا نوى الجنابة والجمعة وقصدهما أجزأه عنهما وتداخلا وحصل الأجر لهما لاتفاق مقصودهما.

كما ذهب فقهاء من الحنفية والمالكية والحنابلة إلى أن أسباب الوضوء إذا تكررت فإنها تتداخل ويندرج بعضها في بعض فيكفي لأسباب متعددة وضوء واحد كمن قبل وأمذى وأمنى ونام فيكفيه وضوء واحد عن موجبات الأسباب كلها لأن مقصدها متحد[328].

وكذلك نص الحنفية على أن التداخل مشروع وضرب من ضروب الاستحسان وأن مبنى السجدة على التداخل يعني الاستحسان، والقياس فيه أن يجب لكل تلاوة سجدة سواء كانت في مجلس واحد أو لم تكن، لأن السجدة حكم التلاوة والحكم يتكرر بتكرر سببه، ووجه الاستحسان دفع الحرج وذلك لأن المسلمين يحتاجون للتلاوة وقراءة القرآن الكريم وذلك يحتاج إلى التكرار وهو في السجدة يفضي إلى الحرج والمشقة والحرج مد فوع. إذًا التداخل مطلوب ومشروع.

ومن الشافعية يقول الإمام جلال الدين السيوطي « إذا اجتمع أمران من جنس واحد ولم يختلف مقصودهما دخل أحدهما في الآخر غالبا»[329]. وعليه فإذا تحقق المقصود من شرع الحكم كان التداخل جامعا للحكمين في حكم واحد وقوفا عند مقصد الشارع من شرع الحكم ولا ريب أن هذا مراعاة لمقصد الشارع إذ بالتداخل يتحقق مقصود الشارع من شرع الحكم، ومن أمثلة ذلك من اغتسل للجنابة ونوى معه غسل الجمعة أجزأه غسل واحد[330] لأن مقصد الشارع تحقق بغسل واحد ، ومنه أيضا التداخل بين طواف الوداع طواف الإفاضة فإن طواف الإفاضة ركن وطواف الوداع

(325) ينظر : التداخل وأثره في الأحكام (ص76).

(326) ينظر : فتح القدير لابن همام (1/169) كمال الدين محمد بن عبد الواحد السيواسي المعروف بابن الهمام (المتوفى: 861هـ) دار الفكر: بدون طبعة وبدون تاريخ ورد المختار لابن عابدين (1/169) والفروق للقرافي (2/29) ونهاية المحتاج للرملي (1/230) ومغني المحتاج للشربيني(1/72) والا نصاف للمرداوي (1/148/149)

(327) ينظر الأشباه والنظائر لابن نجيم(ص49). ورد المختار لابن عابدين (1/ 169) وفتح القدير لابن همام (1/66).

(328) ينظر : الأشباه والنظائر لابن نجم (ص132) .والمنثور في القواعد الفقهية للزركشي (1/269) أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (المتوفى: 794هـ): وزارة الأوقاف الكويتي ط:/ 2 / 1405هـ - 1985م . والفروق للقرافي (2/29). والمغني لابن قدامى (1/221) والإنصاف للمرداوي (1/148).

(329) ينظر: الأشباه والنظائر للسيوطي (1/126).

(330) ينظر: المصدر السابق (ص23).

واجب فيتداخلان لأن مقصود الشارع من طواف الوداع أن يكون آخر عهد المسلم بالبيت طوافا، لذلك من نوى عند طواف الإفاضة طواف الوداع أجزأه وتداخلا.

وفي الحدود المتماثلة قبل إقامة الحد للمرة الأولى تتداخل كمن زنى مرارا قبل إقامة الحد عليه يقام عليه حد واحد، لأن المراد من إقامة الحد الزجر والردع والمنع من المعاودة مرة أخرى.

وأما عند ابن حزم فإن الأصل هو أنه لكل عمل نية خاصة به فلا تداخل وصحّ أْيضا عن رسول اللَّه – صلى الله عليه وسلم – **وضوء واحد للصلاة من كل حدث سلف، من نوم وبول وحاجة المرء وملامسة، وإنه – عليه السَّلام – كان يطوف على نسائه بغسل واحد**[331].

كما حدثنا أَحمد بن محمد بن الجسور ثنا ابن أَبي دليمٍ ثنا ابن وضاحٍ ثنا أَبو بكر بن أَبي شيبة ثنا هشم ثنا حميد الطويل عن أَنس **«أَنَّ رسولَ اللَّهِ – صلى اللَّه عليه وسلَّم – كان يطوف على نسائه في ليلة بغسل واحد»**[332] .

وقال ابن رجب الحنبلي» إذا اجتمعت عبادتان من جنس واحد ليست إحداهما مفعولة على جهة القضاء ولا على طريق التبعية للأخرى تداخلت أفعالهما واكتفى فيهما بفعل واحد.
وقال القرافي «الأصل أن يترتب على كل سبب مسببه، والتداخل مع أنه جائز ومشروع إلا أنه على خلاف الأصل فإن التَّداخل الَّذي هو أَقل فقد وقع في الشريعة في ستة أبواب:

الباب الأَول: الطهارات كالوضوء والغسل إذا تكررت أَسبابها المختلفة كالحيضِ والجنابة أَو المتماثلة كالجنابتينِ والملامستين في الوضوءِ فإنه يُجزئ وضوء واحِد وغسل واحِد ودخل أَحد السببينِ في الآخر فلم يظهر له أثر وكالوضوءِ مع الغُسلِ فَإِنَّ سبب الوضوءِ الَّذِي هو الملامسة اندرج في الجنابة فلم يترتب عليهِ وجوب وضوءٍ وأَجزأَه الغسل.

الباب الثانِي: الصلوات كتداخلِ تحية المسجد مع صلاةِ الفرض مع تعدد سببهما فيدخل دخول المَسجِد الَّذي هو سبب التحية في الزوالِ الّذِي هو سبب الظُّهرِ مثلا فيقوم سبب الزّوال مقام سببِ الدخول فيكتفى بِه.

الباب الثَّالِثُ: الصّيام كصيام رمضان مع صيام الاعتكاف، فإِنّ الاعتكاف سبب لتوجه الأمر بالصّوم ورؤية هلال رمضان سبب توجه الأمر بصوم رمضان فيدخلُ سبب الاعتكاف في سبب رؤية الهلال ويتداخل الاعتكاف ورؤية الهلال.

الباب الرابِعُ: الكفارات في الأيمان على المشهور في حل الأَيمَان على التكرار دون الإِنشْاءِ بِخِلَافِ تَكْرَارِ الطَّلَاقِ يحمل على الإنشاء حتى يريد التكرار وفي كفارة إفساد رمضان إذا تكرر الوطء منه في اليوم الواحد عندنا على الخلاف وعند أَبي حنيفة في اليومين وله قولانِ في الرمضانينِ.

الباب الخامس: الحدود المُتماثلة وإِن اختلفت أَسبابها كالقذف وشرب الخمر أَو تَماثلت كالزنى مرارا والسرقة مرارا والشرب مرارا قبل إقامة الحد عليه وهي من أَولى الأَسبابِ بالتداخل؛ لأَنَّ تكرارها مهلك.

الباب السَّادِسُ: الأَموال كالواطئ بالشبهة المُتحدة إذا تكرر الوطء فإِن كل وطأة لو انْفردت أَوجبت مهرا تاما من صداق المثل ولا يجب في ذلِك إلا صداق واحد وكدية الأَطراف مع النفس فإنه إذا قطع أطرافه وسرى ذلك لنفسه اكتفى صاحب الشرع بدية واحدة للنفسِ مع أَن الواجب قبل السيران نحو عشر ديات بحسب تَّعدد العضو المجني عليْهِ ومع ذلك يسقط الجميع ولا يلزم إلا دية واحدة تفريع، على هذا قد يدخل القليل مع الكثير كدية الإِصبع مع النفس والكثير مع القليل كدية الأطراف مع النفس

(331) ينظر المحلى لابن حزم (1/292و6/174) هوأبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (المتوفى: 456هـ) دار الفكر - بيروت

(332) ينظر القواعد لابن رجب (ص23)

والمتقدم مع المتأخر كحدث الوضوء مع الجنابة والمتأخر مع المتقدم كالوطآت المتأخرة مع الوطأة المتقدمة الأولى[333] .

وقال العز بن عبد السلام» التداخل على خلاف الأصل والأصل تعدد الأحكام بتعدد الأسباب، وأما ما يقبل التداخل فله أمثلة :منها العمرة تدخل في الحج ومنها: الوضوء والغسل إذا تعددت أسبابه أو تكررت السبب الواحد، ومنها الحدود المتماثلة إذا لم يتخلل بين أسبابه حد، وأما ما لا يقبل التداخل كالصلوات والزكوات والصدقات وديون العباد والحج والعمرة فلا يتداخل فيها[334] .

وقال ابن قدامة المقدسي «إذا أصاب المحل نجاسات متساوية في الحكم فهي كنجاسة واحدة وإن كان بعضها أغلظ كالولوغ مع غيره فالحكم لأغلظها ويدخل فيه ما دونه ولو غسل الإنسان دون السبع ثم ولغ فيه مرة أخرى فغسله سبعا أجزأه لأنه إذا أجزأه عما يماثل فيما دونه أولى»[335]، فهذا نص صريح بتداخل النجاسات المتساوية واندراج النجاسة التي هي أخف من التي هي أغلظ مما يدل على أن النجاسات مبناها على التداخل فيما بينها.

وذكر الزركشي في المنثور في القواعد الفقهية «أن التداخل يقع في ضروب وهي العبادات مثل غسل الحيض مع الجنابة فإذا أجنبت ثم حاضت كفى لهما غسل واحد ومثل تحية المسجد مع صلاة الفرض وإحرام بحجة أو بعمرة لدخول مكة مع حج الفرض والعقوبات مثلما لو تكرر منه الزنى وهو بكر يحد منه مرة واحدة والإتلافات مثلما لو قتل المحرم صيدا في الحرم لزمه جزاء واحد»[336].

مطلب الثاني: استدلال الفقهاء علي التداخل وبيانهم الحكم الشرعي له :

لا شك أن الفائدة من التداخل كما أشرنا إليه من قبل هي التخفيف والتيسير على المكلف ورفع العسر والحرج عنه، وأن تشريع الأحكام مراد منه الرفق والمرونة ودفع المشقة من الأمة حيثما وجد المسوغ، لذلك ومن هذا المنطلق استدل العلماء بأدلة متنوعة تضافرت كلها على تأصيل هذا المبدأ من الكتاب الكريم والسنة النبوية فمن الكتاب قوله تعالى:﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمُ ٱلۡيُسۡرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ ٱلۡعُسۡرَ ﴿١٨٥﴾ ﴾:البقرة: 185.

وقوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفۡسًا إِلَّا وُسۡعَهَاۚ لَهَا مَا كَسَبَتۡ وَعَلَيۡهَا مَا ٱكۡتَسَبَتۡۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذۡنَآ إِن نَّسِينَآ أَوۡ أَخۡطَأۡنَاۚ رَبَّنَا وَلَا تَحۡمِلۡ عَلَيۡنَآ إِصۡرٗا كَمَا حَمَلۡتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِنَاۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلۡنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦۖ وَٱعۡفُ عَنَّا وَٱغۡفِرۡ لَنَا وَٱرۡحَمۡنَآۚ أَنتَ مَوۡلَىٰنَا فَٱنصُرۡنَا عَلَى ٱلۡقَوۡمِ ٱلۡكَٰفِرِينَ ﴿٢٨٦﴾ ﴾ البقرة: 286 وقوله تعالى: ﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ أَن يُخَفِّفَ عَنكُمۡۚ وَخُلِقَ ٱلۡإِنسَٰنُ ضَعِيفٗا ﴿٢٨﴾ ﴾النساء: 28، وقوله تعالى:﴿ وَمَا جَعَلَ عَلَيۡكُمۡ فِي ٱلدِّينِ مِنۡ حَرَجٖۚ ﴿٧٨﴾ ﴾ الحج: 78، هذه الآيات وغيرها كثير تؤكد على أن الدين دعا إلى اليسر والسهولة والتخفيف ولم يرد العسر والصعوبة ولا ما لا يطاق من أتباعه ومعتنقيه.

ومن السنة المطهرة: توجد أحاديث كثيرة، يحث فيها النبي ﷺعلى إرادة اليسر والتخفيف في تشريع الأحكام وإقامة الدين، حتى يكون الدين ميسور الالتزام به تحقيقا لقوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفۡسًا إِلَّا

(333) ينظر: الفروق للقرافي (30-2/29)

(334) - ينظر : قواعد الأحكام (1/ 214و 251) أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقي، الملقب بسلطان العلماء (المتوفى: 660هـ) مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة - دار الكتب العلمية / 1414 هـ - 1991 م ينظر (فوات الوفيات 1/ 287) وطبقات السبكي (5/ 80/ 107)..

(335) ينظر : المغني لابن قدامة المقدسي (1/ 56) وهو أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة الجماعيلي المقدسي ثم الدمشقي الحنبلي، الشهير بابن قدامة المقدسي (المتوفى: 620هـ)مكتبة القاهرة بدون طبعة النشر: 1388هـ - 1968م – ينظر الأعلام للزكلي (4/ 67) . و (فوات الوفيات 1/ 287) وطبقات السبكي (5/ 80/ 107).

(336) ينظر المنثور في القواعد الفقهية للزركشي أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي (المتوفى: 794هـ) وزارة الأوقاف الكويتية ط/2 /1405هـ - 1985م (1/269 272).

وُسْعَهَاۚ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَاۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَاۚ رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِۦۖ وَٱعْفُ عَنَّا وَٱغْفِرْ لَنَا وَٱرْحَمْنَآۚ أَنتَ مَوْلَىٰنَا فَٱنصُرْنَا عَلَى ٱلْقَوْمِ ٱلْكَٰفِرِينَ ﴿٢٨٦﴾ ﴾البقرة: 286 .

منها: قوله ﷺ (إنما بعثتم ميسرين ولم تبعثوا معسرين)[337]

ومنها: قول الرسول ﷺ روته عائشة رضي الله عنها (ما خير رسول الله ﷺ بين أمرين إلا اختار أيسرهما ما لم يكن إثما)[338]

ومنها: قوله ﷺ (يسروا ولا تعسروا، وبشروا، ولا تنفروا)[339].

وغيرها من النصوص المؤكدة والداعية لليسر والتخفيف في الأحكام الشرعية وتطبيقها على المكلف وهي بمجموعها تقرر وتؤكد مبدأ رفع الحرج ودفع المشقة عنه.

وما شرعه الله تعالى من الرخص كقصر الصلاة الرباعية، والجمع بين الظهر والعصر والمغرب والعشاء، والفطر في رمضان، وكالتداخل بين الأحكام. كل هذه الأمور وغيرها أدلة واضحة قطعية على إرادة اليسر والتخفيف، ورفع الحرج والمشقة، فتحقيق هذا المبدأ مقصد الشارع الحكيم. وأن الأدلة على التوسعة ورفع الحرج هي سماح في عمل غير مشروع في الأصل الذي هو جمع العبادتين أو حكمين بنية واحدة أو عمل واحد، ولكنه أصبح مشروعا لما يؤول إليه من الرفق، وهو النظر في مآلات الأفعال في مفهوم التداخل في الأحكام الشرعية عن طريق الاستثناء من الأصل أو الاستحسان الذي هو أحد قواعد هذا الأصل الموثق لمقاصد الشريعة[340].

وعلل الفقهاء وجود التداخل بين الأحكام الشرعية بأنه يدفع الحرج والمشقة بين الأحكام واعتبروه وسيلة من وسائل التخفيف والتسهيل على المكلف في العبادات، والكفارات، والحدود وغير ذلك، إلا أن الخلاف قائم لدى بعض المذاهب الفقهية في إجراء التداخل بين العبادات والعقوبات منهم الحنفية، فقالوا يقع التداخل في العبادات في الوسائل بنية واحدة وفي العقوبات في الأحكام.

حصل إجماع سكوتي على التداخل وحكمه في بعض المسائل الفقهية منها كفارة الأيمان المتكررة، مثلا إذا كان المحلوف به والمحلوف عليه متحدين فهذا قول ابن عمر وابن عباس رضي الله عنهم بالتداخل بين كفارة الأيمان المتكررة، ولم يعرف لهم من الصحابة مخالف فكان إجماعا سكوتيا وهو حجة يجب العمل به[341]، إلا أن هناك من يخالف هذا الرأي من الفقهاء فعند الحنفية والمالكية والحنابلة كفارة الأيمان لا تتداخل ويلزم لكل يمين كفارة وقالوا لأن الأيمان مختلفة والأفعال متغايرة إلا أنه عورض رأيهم بأنه بما أن الكفارات من جنس واحد فهي كمن زنى بنسوة قبل أن يقام عليه الحد فإنه يقام عليه الحد مرة واحدة[342].

الخاتمة

الحمد لله في البدء وفي الختام، والصلاة والسلام على سيد الأنام، محمد وآله وصحبه الكرام .

وبعد فإني أشكر الله على توفيقه لإتمام ما بذلته من جهدي في إكمال البحث، فإن كنت موفقا فمن الله العون والتوفيق وهو ذو الفضل العظيم، وإن كنت مقصرا فهو جهد بشري لا يخلو من النقص والتقصير، وأن الكمال لله عز وجل.

من خلال مسيرتي البحثية هذه توصلت إلى:

(337) ينظر صحيح البخاري (1/54) وبرقم (220) باب صب الماء على البول في المسجد (8/3) برقم(6128) باب قول الرسول (بشروا).

(338) صحيح البخاري (4/189) برقم(3560) باب صفة النبي ، وصحيح مسلم (4/1813) برقم (2327) باب مباعدته (ص).

(٣٣٩) صحيح البخاري(1/25) برقم (69) باب ما كان النبي (ص) وصحيح مسلم (3/1358) برقم (1732) باب في الأمر باليسر.

(340) ينظر: الموافقات للشا طبي بتصرف (4/194) . الموافقات للشاطبي :وهو إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي (المتوفى: 790 تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان ، دار ابن عفان الطبعة الأولى 1417هـ/ 1997م

(341) ينظر المحلى بالآثار لابن حزم (8/54)

(342) ينظر : المغني لابن قدامة المقدسي (8 / 708)وبداية المجتهد لابن رشد (1/308) والانصاف للمرداوي (11/45) وبدائع الصنائع(2/149) .(5/99)

1 – فهم معنى التداخل في الأحكام الشرعية بصورة أوسع.

2 – إنه موضوع واسع ومنتشر في ثنايا الكتب الفقهية قلما تجد استقلاليته بالبحث في كتاب من الكتب ذات العلاقة إلا في أعداد قليلة يمكن أن يشار إليها بالبنان.

3 – إن موضوع التداخل له أثر بالغ في بناء الأحكام وإرادة التخفيف والتيسير ورفع الحرج والمشقة في الأحكام الشرعية وفق ما أراده الشارع الحكيم وعلى النحو الذي يتفق تماما مع المقاصد الشرعية علما بأنه حظي بتأييد الفقهاء جميعا، ولم نجد مخالفا له إلا من خالفه في مجال تطبيقاته وإجرآته أو التأصيل للمسألة مع الآخر.

4 – نوصي بإظهار الموضوع على طاولة البحث والدراسة والكتابة فيه رجاء التوسع في بيان مقاصد التشريع، وإدراك مجالات التيسير والتخفيف ورفع الحرج والمشقة على المكلف في التشريع الإسلامي.

وأخيرا نسأل الله الأجر والثواب، وأن يكون محل الرضا والقبول .

والله ولي التوفيق

المصادر والمراجع

1. الإجماع، أبو بكر محمد بن إبراهيم بن المنذر النيسابور (ت: 319 هـ) تحقيق فؤاد عبد المنعم أحمد، دار المسلم، ط1/ 1425هـ –2004م .

2. الاختيار لتعليل المختار، عبدالله بن محمود بن مودود الموصلي البلدحي مجد الدين أبو الفضل الحنفي (ت 683 هـ) مطبعة الحلبي، القاهرة، وصورتها، دار الكتب العلمية، بيروت، 1356هـ – 1937م،

3. الأشباه والنظائر على مذهب أبي حنيفة النعمان، زين الدين بن إبراهيم بن محمد المعروف بابن نجيم المصري (ت: 970هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت ط1 1419هـ 1999م.

4. الأشباه والنظائر: عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: 911هـ): دار الكتب العلمية: ط: 1، 1411هـ – 1990م

5. إعانة الطالبين على حل ألفاظ فتح المعين حاشية على فتح المعين، أبو بكر البكري عثمان بن شطا الدمياطي الشافعي(ت 1310 هـ)دار الفكر، ط1، 1418 هـ – 1997 م.

6. الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام أحمد، علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان المرداوي الدمشقي الصالحي (ت 885هـ) دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 1419هـ.

7. الأعلام، تراجم، خير الدين الزركلي، دار العلم للملايين، بيروت، ط5، 1980م.

8. بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الإمام علاء الدين أبو بكر بن مسعود الكاساني الحنفي الملقب بملك العلماء (ت: 587 هـ) المكتبة الحبيبية، باكستان، ط1/ 1409هـ، دار الكتاب العربي سنة 1982م، بيروت.

9. تذكرة الحفاظ، للذهبي شمس الدين أبوعبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز الذهبي(ت: 748هـ) دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 1419هـ 1998م .و دار إحياء التراث العربي .

10. تفسير آيات الأحكام: محمد علي السايس الأستاذ بالأزهر الشريف المحقق: ناجي سويدان: المكتبة العصرية النشر: 01/10/2002

11. التعريفات: علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (المتوفى: 816هـ) المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان الطبعة: الأولى 1403هـ –1983م.

12. تهذيب الأسماء واللغات: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي (المتوفى: 676هـ) دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

13. الجامع المسند الصحيح المختصر، صحيح البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، دار طوق النجاة، تحقيق محمد زهر بن ناصر، ط1.

14. الجامع لأحكام القرآن، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرج الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي(ت: 671هـ) تحقيق هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية 1423 هـ 2003م.

15. حاشية الدسوقي على الشرح الكبير: محمد بن أحمد بن عرفة الدسوقي المالكي (المتوفى: 1230هـ): دار الفكر الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ .

16. حاشية رد المحتار على الدر المختار، شرح تنوير الأبصار، فقه أبي حنيفة، دار الفكر، 1421هـ – 2000م، بيروت.

17. السنن الصغير للبيهقي: أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخُسْرَوْجِردي الخراساني، أبو بكر البيهقي (المتوفى: 458هـ)المحقق: عبد المعطي أمين قلعجي دار النشر: جامعة الدراسات الإسلامية، كراتشي . باكستان ط: 1، 1410هـ – 1989م.

18. السنن الكبرى لإمام المحدثين الحافظ الجليل أبي بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي، (ت: 458هـ)تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3/ 1424هـ 2003م.

19. سنن النسائي: السنن الصغرى للنسائي: أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي الخراساني، النسائي (المتوفى: 303هـ) تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة: مكتب المطبوعات الإسلامية – حلب ط: 2، 1406 – 1986

20. صحيح مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، (ت: 261 هـ) تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي– بيروت.

21. صحيح البخاري: الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه: محمد بن إسماعيل أبو عبدالله البخاري الجعفي المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي) ط: 1، 1422هـ

22. طبقات الحفاظ: عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (المتوفى: 911هـ): دار الكتب العلمية – بيروت ط: 1، 1403.

23. طبقات الشافعية الكبرى، الإمام العلامة تاج الدين بن علي بن عبد الكافي السبكي،(ت: 771 هـ) تحقيق محمود محمد الطناحي وعبدالفتاح محمد، دار هجر، ط2، 1413 هـ.

24. العناية شرح الهداية: محمد بن محمد بن محمود، أكمل الدين أبو عبد الله ابن الشيخ شمس الدين ابن الشيخ جمال الدين الرومي البابرتي(786 هـ): دار الفكر الطبعة: بدون طبعة وبدون تاريخ .

25. عون المعبود شرح سنن أبي داود، محمد شمس الحق العظيم أبادي، (ت: 1329 هـ) دار الكتب العلمية، بيروت ط2، 1995م.

26. الفروق، أنوار البروق في أنواء الفروق، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي الشهير بالقرافي (المتوفى: 684هـ) الناشر: عالم الكتب: بدون طبعة وبدون تاريخ.

27. فوات الوفيات: محمد بن شاكر بن أحمد بن عبد الرحمن بن شاكر بن هارون بن شاكر الملقب بصلاح الدين (المتوفى: 764هـ) المحقق: إحسان عباس: دار صادر – بيروت الطبعة: الأولى.

28. قواعد الأحكام في مصالح الأنام: أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام بن أبي القاسم بن الحسن السلمي الدمشقي، الملقب بسلطان العلماء (المتوفى: 660هـ) راجعه: طه عبد الرؤوف سعد: مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة: دار الكتب العلمية – بيروت، ودار أم القرى – القاهرة) طبعة: جديدة مضبوطة منقحة، 1414 هـ – 1991 م.

29. القواعد لابن الحاجب زين الدين عبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن السلامي البغدادي ثم الدمشقي الحنبلي(ت: 795هـ) دار الكتب العلمية.

30. كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم: محمد بن علي ابن القاضي محمد حامد بن محمّد صابر الفاروقي الحنفي التهانوي (المتوفى: بعد 1158هـ) مراجعة: د. رفيق العجم تحقيق: د.علي دحروج نقل النص الفارسي إلى العربية: د.عبد الله الخالدي الترجمة الأجنبية: د.جورج زيناني: مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ط: 1 – 1996م.

31. لسان العرب:محمد بن مكرم بن علي،أبو الفضل،جمال الدين بن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت 711هـ) دار صادر– بيروت ط: 3 – 1414 هـ.

32. المبسوط: محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي (المتوفى:483هـ): دار المعرفة – بيروت الطبعة: بدون طبعة: نشر: 1414هـ – 1993م.

33. المجموع شرح المهذب، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي مع تكملة السبكي والمطيعي (ت: 676 هـ) هو شرح الكتاب المهذب للشيرازي (ت: 476 هـ)، دار الفكر.

34. المحلى بالآثار، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري (ت: 456هـ) دار الفكر، بيروت.

35. مختار الصحاح : زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي (المتوفى: 666هـ)المحقق: يوسف الشيخ محمد: المكتبة العصرية – الدار النموذجية، بيروت : ط/5، 1420هـ / 1999م.

36. مختصر صحيح مسلم «للإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري»: عبد العظيم بن عبد القوي بن عبد الله، أبو محمد، زكي الدين المنذري (المتوفى:656 هـ) المحقق: محمد ناصر الدين الألباني: المكتب الإسلامي، بيروت – لبنان: ط: 6 1407 هـ – 1987م.

37. مسند أبي داود الطيالسي: أبو داود سليمان بن داود بن الجارود الطيالسي البصري (ت: 204 هـ) دار هجر مصر ط1 (1419 هـ – 1999 م) تحقيق الدكتور محمد أمين عبد المحسن التركي.

38. مغني المحتاج الى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، شمس الدين محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي، (ت: 977 هـ) دار الكتب العلمية، ط1: 1415هـ 1994 م.

39. المغني لابن قدامة: أبو محمد موفق الدين عبدالله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي ثم الدمشقي الحنبلي (ت: 620 هـ) مكتبة القاهرة، 1388 هـ.

40. المنجد في اللغة والإعلام ط21، دار الشرق– بيروت .

41. الموسوعة الفقهية الكويتية– إعداد لجنة من وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية الكويتية، ط2 / 1404هـ، مطابع دار الصفوة مصر.

42. الموافقات: إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي الغرناطي الشهير بالشاطبي (المتوفى: 790هـ): أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان: دار ابن عفان: ط 1– 1417هـ/ 1997م.

43. المهذب في فقة الإمام الشافعي: أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (المتوفى: 476هـ): دار الكتب العلمية.

44. نهاية المحتاج الى شرح المنهاج، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي، (ت: 1004 هـ) طبعة 1404 هـ – 1984 م.

45. نيل الأوطار: محمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (ت: 1250هـ)تحقيق: عصام الدين الصبابطي: دار الحديث، مصر، الطبعة: الأولى، 1413هـ – 1993م.

46. نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج: شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي (المتوفى: 1004هـ): دار الفكر، بيروت: ط: أخيرة – 1404هـ/1984م.

باب النقد والأدب:

1- الأدب النسوي وإشكالية المصطلح

م.م أمل خليل إبراهيم
محاضرة في جامعة ديالى، كلية العلوم الإسلامية
قسم علوم القرآن، العراق، ديالى
no44ahmad@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم

يُعد الأدب النسوي تجربة تشوبها الارتباك، لأنها قضية مرتبطة بالمجتمع الذي ينظر إلى المرأة بوجود الفارق بينها وبين الرجل، كما أن قضيتها غير واضحة الملامح لاسيما فيما يتعلق بموضوع حريتها.

كما أن الوضع الاجتماعي الذي تعاني منه المرأة (لا سيما في المجتمعات الإسلامية) هو تلك الحقيقة التي تكمن وراء كتاباتها، فقد جاهدت لإيصال صوتها والبوحِ عما في داخلها لتنادي بتحريرها من القمع واقتلاع جذور المجتمعات الطبقية التي اختزلت المرأة في جسد يُنجب الورثة, وتجريدها من سلاح الفكر، وقد عملت في هذا البحث على أن أُوضح المفاهيم التي تكمن وراء مصطلح الأدب النسوي وتفكيك المتضادات من المصطلحات .وقد أفدتُ من دراسات عدة ساهمت في قِوام البحث، كذلك بعض المصادر التي رأيت أنها تتناول إشكالية المرأة وعلاقتها بالكتابة، ككتاب (حول الرواية النسائية في سوريا) للدكتور حسام الخطيب، وكتاب (بين الأدب والسياسة) للدكتور علي الراعي، وأسأل الله السُّداد والتوفيق والصفح عمّا أخفقتُ فيه.

_ الأدب النسوي /الأنثوي /النسائي

إنَّ الحديث عن التجربة الإبداعية النسائية حديث يشوبه الارتباك ؛لأنه مرتبط بحقيقة المجتمع قبل كل شيء,فالإبداع فنٌ,ومن أهم قوائم الفن بعد الموهبة، الحرية. وعنصر الحرية يبدو عنصراً غير واضح الملامح في الأجواء العربية ولاسيما ما يتعلَّق بحرية المرأة.

يطرح هذا البحث إشكاليات متعددة، تدور كلَّها حول المرأة وعلاقتها بالكتابة، فنحن نتساءل كيف استطاعت المرأة أن تعالج مسألة اضطهادها من طرف الرجل, والمجتمع وتتمثلها إبداعياً بوساطة الأدب؟

وما هي الأساليب التي اتخذتها من أجل الكشف عن وجعها ؟هذه الأسئلة تُعبِّر عن الإشكالية الرئيسة التي حاولنا البحث فيها والمتعلقة بعقدة الأنوثة التي بقيت تلاحق الكاتبات /النساء إلى حدٍّ جعلهِنَّ ينطقنَ بلسان الرجل، حتى يترجمن ما أدركنه بعقلهن وحواسهنَّ كنساء، وكأنَّهن يخفين أُنوثتهنَّ تحت جلود الرجال متجاهلات الفروق بين الجنسين، ومتجاوزات التميز التراتبي بينهما، ضمن عملية تأسيسٍ لجنس ثالث لا هو برجلٍ ولاامرأة، هذا من الناحية النفسية، أما من الناحية الفنية، فإن المرأة / الكاتبة قد انزاحت فحطمت المعايير الثابتة للجنس الأدبي، وخرجت عن حدوده المألوفة (لا سيما الأدب) فاتسمت كتاباتها بشيء يشوبه الالتباس والتساؤل حول أي جنس أدبي تنتمي إليه كتاباتها؟

فمن خلال النصف الثاني من الثمانينيات والنصف الأول من التسعينيات، استعملت الناقدات الأنثويات (مصطلحات أنثوي feminist ونسوي femalو feminine بعدد كبير من الطرق المختلفة)[343] .

فالأدب النسوي تسمية ظهرت لتُعبِّر عن حركة النساء الأدبية ودعمها حيث شكَّلت المرأة موضوعات جدلية ليست أهم من موضوع الرجل, لأنها كانت ومازالت هي الأقل أهمية في ثنائية (الرجل والمرأة) بالتصور غير العادل، من حيث الأعمال الأدبية الأنتاجية والثقافية[344] . ((وبذلك جاءت قضاياها أكثر تعقيداً, لأنها مُستلبة معنوياً وجسدياً إلى حدِّ أنها لا تحيا بنفسها إلا أنها مكرسة للزوج وبالزوج ....وهي تنظر بعينه وتسمع بأذنه، وتحيا بإرادته وحدها، في مجتمع جاهلي متخلف يخيم عليه الظلام والعبودية للمرأة، وقد مارس وأد المرأة معنوياً,كما مارس الأجداد وأد المرأة جسدياً)[345] .

شكَّل جنس الكاتبات المبدعات ودخولهن فضاء الكتابة، قطب عناية النُّقّاد كخطوة أُولى لتقييم نصوصهنَّ الإبداعية على المستوى الفنيات، كما عملت الكاتبات من خلال إدراكهن خصوصية أنهنَّ نساء, على اختلاف ممارسة الكاتبة النسائية، كذلك إغنائها من حيث الأفق النظري والجمالي، إذ برزَ دورٌ كبيرٌ للكاتبات متمثلًا بحركات نسوية ساهمت في تعزيز فاعلية الأدب النسوي[346]، وبذلك يكون (الإبداع النسائي قد تحول إلى ظاهرةٍ أدبية جذبت إليها اهتمام القراء والنقاد بالأساس لما تمتلكه من إشكالية جدلية في الأوساط الثقافية والأدبية العربية، وهو ما يصدق على الإبداع الأدبي النسائي العربي عامة)[347].

وقد عملت المرأة الكاتبة على إبراز قدراتها الإبداعية التي من شأنها أن تخلّصها من إلصاق صفة الأدنوية بها، فكان توجهها إلى الكتابة سواء كان شعرًا أو نثرًا، نوعًا من التحدي للرجل الكاتب ؛ إذ إنَّ الحديث عن كتابات المرأة سيّان في المشرق أو في المغرب العربيين، بالانتماء المشترك إلى الأمة العربية الإسلامية تشمله قيَمٌ وعادات وتقاليد وخطاب واحد، ألا وهو الخطاب الذكوري الأُحادي[348]. فأخذت المرأة تنتج نصوصًا إبداعية في شتَّى المجالات، محاولةً التأسيس لإنسانيتها التي أفقدها المجتمع الكثير من مظاهرها، ناطقـــةً عن لسان حالها كإنسان يبحث عن حريتـه من خــلال صوته، فقد أخـذ (الصوت النسوي يتبلور في بوتقة الأعمال – الأدبية – عاكسًا المراحل التي مرَّت بها المرأة ؛ لتشكِّل ما يسمى (بالأدب النسوي) [349]

وقد يكون تحررها الذاتي قد دعاها إلى إظهار الأدب النسوي، الذي شكَّل العديد من التساؤلات والمناقشات الأدبية؛ ذلك لاختلاف المرأة بيولوجيًا عن الرجل، ما أثَّر على رصد مشاكلها أو همومها مشابهةً بذلك الرجل أحيانًا، لكن ما يميّزها في ذلك الشبه طبيعة المبدع وجنسه، فما تعانيه المرأة من سلْب لإرادتها وحقوقها من ظلم وقهر يختلف عما يتعرض له الرجل ؛ كونه ينظر إلى نفسه على أنه المتفوق والمتميز دائمًا، إلا انَّ هناك من يخالف هذا الرأي، كالاستاذ علي الراعي الذي يتبنى فكرة عدم وجود. (أدب يعنى بالقضايا النسائية ومشكلات المرأة وأدب آخر يعنى بهموم الرجل وأحوال حياته فكلاهما المرأة والرجل يُكوِّن خلية المجتمع، والأدب الإيجابي الراقي يُعنى ويهتم بهما معًا دون التفرقة،

(343) النقد الأنثوي ...تفكيك المتضادات الثنائية ,بحث ,توريل موي ,ترجمة أ.د.نجم عبد الله كاظم ص 16

(344) ينظر : آليات السرد النسوي : 15

(345) النسوية في الثقافة والإبداع :حسين مناصرة , ص 12.

(346) انظر: المصدر نفسه

(347) كتابة النسائية أسئلة الاختلاف : ب – المقدمة

(348) ينظر : المصدر نفسه : 119 – 120.

(349) المصدر نفسه.

التفرقة فقط في نوعية الأدب، فهناك أدب إيجابي وراقٍ ورفيع المستوى، وهناك أدبٌ آخر رديء سلبي هابط المستوى)[350].

إلا أن القضية هذه لا تخص الأدب في رداءته أو رفعته، إنما القضية هي قبول ما هو أدب نسوي خرج معلنًا عن نفسه دون تستر أو شيء آخر لايسمح له بالظهور وإثبات أنه نضال المرأة، استطاع أن يفرض وجودها وتمكينها من كسر الحاجز الفاصل بينهما أي: الرجل والمرأة[351] .

فهناك اختلاف بين ما يكتبه الرجل وما تكتبه المرأة، تبعًا لاختلاف الجنوسة أو تبعًا لاستعمال المرأة لأساليب أدبية تقوم على رفض الأحكام القاطعة، فخطاب القوة ليس ملكًا للرجل وباستطاعـــة المرأة أن تكتب مثلــما يكتبون، فــقد (صارت الكاتبة العربية تعي المسؤولية التي أُوكلت نفسها لحملها، والنضال من أجلها ؛ لذا تسلَّحت بوعي ظهر في نصوصها، وحسٍّ نقديّ لازم ما وراء السطور، وبعض شخصياتها)[352] .

وتعد كتابات المرأة وعلاقتها بالرجل وبالمجتمع من جهة أخرى القضية التي تشكل هاجسًا أدبيًا عن طريقه يتم طرح قضايا أُخرى تتعلق بالمجتمع، وقد (احتفلت القصيدة العربية بالمرأة كموضوع رئيسي من خلال ما سُميّ الغزل أو النسيب إلى حدّ أن تغدو المرأة بالنسبة للشعراء الوحي الذي يلقي في خُلد الأدباء والشعراء صورًا منتزعة من رؤى الأحلام، يبعثها في أفئدتهم نسيم عليل وفكر رائع .. ولحن سماوي يتذوقه القارئ)[353].

لكن مهما تنوّعت كتابات المرأة وصورتها الشعرية فإنها غير المرأة في حقيقتها المألوفة في حياتها، إلا أن الشعراء اعتنوا بتصوير الجانب الحسي غالبًا، حتى ظهور قصيدة الحداثة التي اسهمت بتعددية مستويات بناء القصيدة من خلال شخصيتها[354].

<u>المبحث الثاني: إشكالية المصطلح ....</u>

المصطلحات هي مفاتيح العلوم، فما من علمٍ إلا وله منظومة من المصطلحات تعد ركنًا من بنيته، فالمصطلحات هي الدوال التي تكوّن مدلولاتها مضمون العلوم، حيث لا يمكن لعلمٍ أو فنّ أن يتطور ما لم يضبط مصطلحاته، فالمصطلحات تُعبّر عن مفاهيم العلوم،

- **المصطلح لغة:** جاء في لسان العرب (الصلح: تصالح القوم بينهم، والصلح السلم، وقد اصطلحوا وصالحوا واصطلحوا وتصالحوا واصّالحوا ...)[355]، وورد في مختار الصحاح ان الصلاح ضد الفساد، والصلاح _ بالكسر – مصدر المصالحة، والإصلاح ضد الإفساد والمصلحة واحدة المصالح[356] .
- **المصطلح اصطلاحًا:** هو (اتفاق طائفة على شيء مخصوص، ولكل علمٍ اصطلاحاته).[357]

وفي محاولة تفكيك المصطلحات الدالة على الأدب النسوي سنستعمل مصطلحات نسوي ونسائي وأنثوي، فإن (مصطلح الأدب النسوي هو الذي يُشير إلى ذلك الأدب الذي تكتبه المرأة وليس الأدب الذي يكون موضوعه المرأة)[358]، حيث إن للمصطلح الأهمية الكبرى

(350) ينظر : الرقيب وآليات التعبير في الرواية النسوية العربية :17-16 .

(351) بين الأدب والسياسة د. علي الراعي : 10.

(352) الرقيب وآليات التعبير:16

(353) المصدر نفسه : 26

(354) أدب النساء في الجاهلية :9

(355) ينظر : الكتابة النسائية : 54-53

(356) لسان العرب مادة (صلح)

(357) مختار الصحاح مادة (صلح).

(358) المعجم الوسيط مادة (صلح)

لفهم ما يكمن في مضمونه ؛ لأن (الإشكالية الرئيسة تكمن في المصطلحات واستخدامها لما يُراد لها أن تعبر عنه، أكثر منها في الحقول أو فروع الحقل المعني ذاتها – ثقافة المرأة وأدبها ونقدها) [359].

أما النسوية الراديكالية، فهذا تيار أًصولي متشدد يدعو إلى الانفصال عن عالم الرجال وامتناع التعامل معهم وجعل المجتمع للنساء فقط، وهذا التيار يرى أنَّ الجسد الأنثوي هو دليل تفوق المرأة على الرجال ؛ لقدرتها على الإنجاب فهي بذلك تحافظ على الحياة .

فالأدب النسوي تكتبه نساء، والأدب النسائي هو الأدب الذي يقدم أو يعالج أو يتعامل مع المرأة وشؤونها وقضاياها، بغض النظر عن مبدعيه نساءً أو رجالًا، أما الأدب الأنثوي فهو يعالج أو يتعامل مع موضوعاته من وجهة النظر الأنثوية التي تنادي بالمساواة ورفض قمع الرجل ومناهضة الأبوية / الباترياركية[360].

يقول د. حسام الخطيب: (تثّير المصطلحات الدارجة مثل الأدب النسائي، وأدب المرأة كثيرًا من التساؤلات حول مضمونها وحدودها، وفي الأغلب تتجه الأذهان لدى سماع مثل هذه المصطلحات إلى حصر حدود هذا المصطلح بالأدب الذي تكتبه المرأة، أي بتحديده من خلال التصنيف الجنسي لكاتبه لا من خلال المضمون وطريقة المعالجة ويترتب على ذلك أن تكون الأهمية النقدية لمثل هذا المصطلح ضئيلة جدًا، اللهم إلا إذا انطوى مفهومه على الاعتقاد بأنَّ الإنتاج الأدبي للمرأة يعكس بالضرورة مشكلاتها الخاصة، وهذا هو المسوّغ الوحيد الذي يمكن أن يكسب مصطلح الأدب النسائي مشروعيته النقدية)[361].

إن كلّ ما يتعلق بالمرأة بشكل عام يؤدي إلى إثارة جدل ولا يجتمع عليه رأي واحد، وقد نعزو السبب ربما لنظرة المجتمع غير المتكاملة إليها، فمن يُنقِّب عبر العصور والأزمان يجد أنّ ما مرّت به المرأة من اضطهاد وتهميش ونكران لقيمتها خير دليل على كلامنا، فالمجتمعات كلها لم تعترف بها ككيان من الأساس، إلا إنها أثبتت وجودها بمحاولاتها التحررية بعد النضال الطويل في كل بلدان العالم بطريقة تدريجية بعد انغماسها في مجال العمل والحياة ومن ثم ظهر دورها بالكتابة مصاحبة معاناتها أيضًا .

اصبحت هناك ضرورة حقيقية لأدب المرأة، كونه الباب الذي تتحدث عن طريقه من دون قمع لشخصيتها حتى غدا يلامس همومها وعندها لم يضطر أحد للدفاع عنها ولم نجد مهتمين بقضاياها بشكل عام .

فمن الروائيات العراقيات الروائية **انعام كجه جي** في (طشاري)، **وعالية ممدوح في (المحبوبات)، وإيمان أكرم البياتي**، والكاتبة **ابتسام عبد الله، وميسون هادي** وغيرهن كثيرات .

أما الشاعرات العراقيات فمنهن (على سبيل المثال لا الحصر): **آمال الزهاوي، وبشرى البستاني** و**لميعة عباس** و**نازك الملائكة** وغيرهن،

ومنهن كاتبات عراقيات **كـباهرة محمد عبد اللطيف، وعاتكة الخزرجي وليلى الشيخلي،**

ومن أمثلة الأدب النسوي العربي الروائية الفلسطينية **(ليلى الأطرش)** التي ترى أن النسوية نظرية إبداعية ونقدية غربية، أما في البلدان العربية فإنها ترى أن ذلك غائب تمامًا، أما الروائية الأردنية **(سميحة خريس)** فإنها ترى أن هذا المصطلح أثار ضجيجًا كبيرًا لتفسيره على دلالات متعددة .

(359) آليات السرد في الرواية النسوية : 15

(360) مقدمات في المصطلح النقدي : 64

(361) ينظر : آليات السرد النسوي : 15.

ومن ملامح الادب النسوي في الروايات العربية نعرّج على رواية (المحبوبات) لعالية ممدوح، فالأدب النسوي الذي نتج في الوقت الحاضر أصبح ظاهرة لم يشهد لها التاريخ مثيلا، في العالم العربي وغير العربي بعد انفتاح مجالات العلم والعمل والمعرفة أمام المرأة ما أظهر الكثير من المبدعات اللواتي أثبتن قدرتهن في ميادين شتى .

فما جاءت به رواية (المحبوبات) هو تثبيت هوية المرأة الثقافية والمعرفية في مجالات الحياة الأكاديمية والفعاليات الإلكترونية، كاسرة حاجز الذكورة المهيمن على تلك المفاصل الحياتية، بامتلاكها سلطة الخطاب، فالخطاب سلطة وهوية معًا، وقد دوّنت الرواية الجسد الأنثوي شاهدا معبِّرًا عمّا لحق بها من اضطهاد في حين كان الرجل مستمتعًا بعذابها فكان صوت المرأة هو المسيطر في الرواية فضلا عن شخصياتها التي تبحث عن معنى الكينونة داخل ذلك الفضاء الذي دمَّرته الحروب وانكساراتها [362].

أما في الأدب النسوي الإنجليزي فقد برزت كاتبات احترفن روايات أنتجنها ملامسة للواقع منها رواية (كبرياء وهوى) للكاتبة جين أوستن عام (1813)، التي تحدّثت فيها عن المرأة وهي تمثّل واقعنا العربي الحالي الذي يسيطر عليها وتحكمها في زيجات الفتيات بالرغم من أنها بالغة القدم .

ومنها ما نشرته (شارلوت برونتي) عام (1847)عن قصتها (جين إير) التي ناقشت فيها مشكلة الزواج بين الطبقات الاجتماعية المختلفة، من خلال ما ذكرناه من مقاربتنا للإنتاج الأدبي النسوي، اتضح حضور المرأة المتميز بوصفها منتجة للأدب في واقع عربي تغلب عليه الفحولة ؛ إذْ لا صوت فيه للمرأة بل ثمة تقديس لفحولة الرجل، ما جعل المرأة المبدعة قادرة على كسر المألوف، وتولَّدت لديها سلطة الخرق ؛ وذلك من خلال كتاباتها المسبوغة بالذاتية،

الخـــاتمـــة

في نهاية القراءة والبحث اللذين جعلا الدراسة بهذه الصورة، توصلت الباحثة إلى نتائج، أهمها :

1 – بعد إنصاف الخالق تعالى للمرأة من خلال نصوص قرآنية غيَّرت النظرة الجاهلية إليها، فإن الأدب احتوى المرأة كما احتوى الرجل، بغض النظر عن الكاتب وكتابته .

2 – إنّ للمرأة في كتاباتها ملامح خاصة بها، في المستويات كافة، فمنها الفكري والعاطفي والتمرد الاجتماعي وغير ذلك، اندمجت فيها وأخلصت لها، أما الحزن فإن ظهر في أدبها فإنما يدل على شعور تحياه المرأة واقعًا، كما أصبح جزءًا لا يتجزأ من تلك الحياة .

3 – نظرت المرأة من خلال كتاباتها إلى ذاتها، فقد أخذت تطرح آراءها معتزة بنفسها تاركة خلفها كل ما يقلل من شأنها .

4 – إن قضية الأدب النسوي لا تعبِّر بالضرورة عن مستويات ذلك الأدب من حيث السلب والإيجاب، إنما هي قضية قبول ماهية ذلك بعد خروجه معلنًا عن نفسه دون تستُّرٍ أو حاجزٍ يمنعه عن الظهور وإثبات نضالها فيه ما ساعدها على إثبات وجودها.

5 – استطاعت المرأة من خلال كتاباتها أن تقابل المجتمع الذكوري بمجالاته كافة، وتمكنت من كسر الحاجز الفاصل بينهما أي: المرأة والرجل.

قائمة المصادر

القرآن الكريم .

(362) ينظر : مقدمات في المصطلح النقدي : 71-70

1 – آليات السرد في الرواية النسوية الجزائرية دراسة بنيوية تحليلية: صبرينة الطيب، ماجستير، جامعة الحاج لخضر – باتنة 2013 .

2 – أدب النساء في الجاهلية والإسلامية: محمد بدر معبدي، دار العلوم العربية، بيروت، 1999 .

3 – بين الأدب والسياسة: د. علي الراعي، الشركة الدولية للطباعة، مصر .

4 – حول الرواية النسائية في سوريا: د. حسام الخطيب، وزارة الثقافة، دمشق 1975،

5 – الرقيب وآليات التعبير في الرواية النسوية العربية: رنا عبد الحميد الضمور، دكتوراه، مؤتة، 2009 .

6 – السرد النسائي العربي بين القضية والتشكيل روايات (فضيلة فاروق) أنموذجًا، خديجة حامي، ماجستير، الجزائر، جامعة مولود معمّري يتزي وزو، 2013،

7 – الكتابة النسائية أسئلة الإختلاف ... وعلاقة التحول: فاطمة مختاري، دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة الجزائر 2013 – 2014،

8 – لسان العرب: ابن منظور، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت 1995 .

9 – مختار الصحاح: أبو بكر الرازي، دار الحديث، القاهرة، 1429 هـ – 2008 .

10 – المعجم الوسيط: د. إبراهيم أنيس وآخرون، دار الفكر، بيروت، د.ت .

11 – النسوية في الثقافة والإبداع: حسين مناصرة، عالم الكتب الحديث، الأردن، إربد، ط 1، 1427 هـ – 2007 .

12 – النقد الأنثوي تفكيك المتضادات الثنائية (بحث) توريل موي، ترجمة: د. نجم عبدالله كاظم، مجلة المأمون، دار المأمون للترجمة والنشر، وزارة الثقافة، السنة العاشرة، ع 4، 2014 .

2. الطلل في شعر المخضرمين، أنطولوجيا الذات في مواجهة الآخر

قراءة فينومينولوجية

أ.م.د. حسن سعد لطيف

العراق / جامعة المثنى / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم اللغة العربية

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

The ruins in the poetry of the veterans

The ruins means poets and their way to express what is possible in their breasts of sensations and feelings The poem in ancient Arabic poetry symbolizes the recovery of a lost time, and the desire of the self to capture something up to memory in its present stand with its ticking history, Poets have mentioned it because they breathe their emotions and the place of their dreams, and not only represents a traditional year, but a psychological and artistic year when the self ends in that pause to helplessness and does not find in the remnants of addiction lives feel human and intimacy, it will feel about this place a strange feeling that it is not that safe quarter Who was her source, At that moment that the same poet feels lost, and does not find a safe haven to which the soul lives, and find the remnants of a lifetime only lost dreams obliterated by the sands of the place in the jungles of mud, this psychological stability turns into a wandering, - And complain of self-

complaining about the vortex of loss The desolate landmarks of the place and its monstrous effects, here become strange and self-dealing with him only by being another hostile to them.

الأطلال سنة الشعراء، نهجوا سبيلها، وسلكوا طريقها، واهتدوا بوحيها، حتى وإن لم يعانوا تجربتها أو يعيشوا في كنفها، فكل الشعراء يبدأ بذكرها وإن لم يتفيأ ظلالها لأنها سنة متبعة، فهي طريقهم إلى التعبير عما يعتمل في صدورهم من الإحساسات والمشاعر[363]، ويرمز الطلل في الشعر العربي القديم إلى استرداد زمن ضائع، وإلى رغبة لدى الذات في القبض على شيء يصل إلى الذاكرة في وقفتها الحاضرة بتاريخيتها الموقوتة، وليس ما نصادفه في لوحات الطلل من تحديدات مكانية وتحديد طبوغرافي لموقعه على الأرض تحديدا نسبيا سوى صياغة شعرية لأنطولوجية تتشبث بالمتزمن، ووجدان أصابه الجزع من التناهي مؤمنا بسطوة الزمان الذي يفسد ويدمر كل شيء، ولهذا فإن هذه التحديدات تفصح عن رغبة الذات في الانتشال والإنقاذ، كما أنها تبدو توثيقا شعريا لأثر هش تتعرض طبيعته للانطماس والزوال[364].

(363) ينظر : خصوبة القصيدة الجاهلية ومعانيها المتجددة (محمد صادق حسن) : 187 .

(364) ينظر : النص الشعري ومشكلات التفسير (د. عاطف جودة نصر) : 123

وقد أسرف الشعراء في ذكرها لأنها متنفس عواطفهم ومحل أحلامهم، ولا تمثل سنة تقليدية فحسب بل سنة نفسية وفنية، يقصدها الشاعر قصدا، يرمي من ورائها إلى أن يعطر الجو بعبق الذكريات، ويشد الذاكرة بقوة الاسترجاع والتمثل، فتتجسد الصورة بأبهى حلة، وتزداد الأشياء إثارة، وتتداعى الخواطر فيها، فتصبح للأشياء رموزا قدسية فيها ضرب من الزهو والافتخار، وضرب من الحنين والتوجع، وضرب من البهجة والسرور، ورمز للموطن والمصير(365)، وربما كان حقلا غنيا من حقول القبح في الشعر الجاهلي لكن الشاعرية الفذة حولته إلى منجم جمالي، إلا أنه يبقى طرفا في ثنائية الحياة والموت أو الماضي والحاضر، ويشير إلى شيخوخة المكان(366) ، ولكن في تلك اللحظة التي تشعر بها ذات الشاعر بالضياع، ولا تجد الملاذ الآمن الذي تسكن إليه النفس، ولا تجد من بقايا عمرها إلا أحلاما ضائعة طمستها رمال المكان في مجاهل الطلل فإن ذلك الاستقرار النفسي يتحول إلى تيه، وتضج الذات بالشكوى من دوامة الضياع التي ألقتها بها معالم المكان المقفرة وآثاره الموحشة .

حين تنتهي الذات إلى تلك الوقفة الحائرة ولا تجد في بقايا الدمن حياة تشعرها بالأنس والألفة فإنها ستشعر حيال هذا المكان شعورا غريبا بأنه ليس ذلك الربع الآمن الذي كان مصدر أنسها، وحين وقف لبيد بن ربيعة في منى على أطلالها التي عفت واندثرت راح يصفها من الخارج وصفا مسهبا لما تعرضت له من البلى والدمار، ولكن وقفته تلك لم تكن إلا من أجل البحث عن حلم عمره الضائع الذي كان يطمح في الوصول إليه عبر سؤال هذه الآثار الدوارس، لكنه بعد أن أضناه الوقوف وأعجزه الصمت عن إيجاد الجواب غادرها لائما صمتها وسكونها.

عفتْ الدّيارُ مَحَلّها فَمُقامُها ... بمنىً تأبّدَ غَولُها فرِجامُها

فمدافعُ الرّيانِ عُرّيَ رسمُها ... خَلَقاً كما ضمنَ الوحِيُّ سِلامُها

دِمنٌ تجرّمَ بعدِ عهدِ أنيسِها ... حِججٌ خلونَ حَلالُها وحَرامُها

رُزقتْ مرابيعَ النّجومِ وصَابها ... ودقُ الرّواعدِ جودُها فرِهامُها

من كلِّ ساريةٍ وغادٍ مُدجنٍ ... وعشيةٍ متجاوبٍ إرزامُها

فعَلا فروعُ الأيهقانِ وأطفلتْ ... بالجُهلتين ظباؤها ونَعامها

والعِينُ ساكنةٌ على أطلائها ... عُوذا تأجّل بالفضاءِ بِهامُها

وجلا السيولُ عن الطلولِ كأنّها ... زبرٌ تجدّ مُتونها أقلامُها

أو رجعُ واشمةٍ أُسفّ نؤورُها ... كففاً تعرّضَ فوقهنّ وشامُها

فوقفتُ أسألها وكيفَ سؤالنا ... صُمّاً خوالدَ ما يُبينُ كلامُها(367)

يتحدد الطلل بكونه آخر من خلال نمط تفكير الذات بالاتصال به ومساءلته، فالطلل يعلن عن آخريته عن طريق ما يبديه للذات من علامات الاتصال بآخر حقيقي محسوس غالبا ما يتمثل بالمرأة، لكن بسبب عدم ظهور الآخر الفعلي بالصورة فإن الذات تلجأ إلى محاسبة الطلل ومساءلته ولومه عما أحدثه بالآخر / المرأة، والنص هو الذي يظهر لنا صورة الآخر بأوجه مختلفة، والطلل هو شيء من أشياء

(365) ينظر : خصوبة القصيدة الجاهلية : 195

(366) ينظر : من فضاء التخييل إلى فضاء التأويل (د. خليل موسى) : 72 .

(367) شرح ديوان لبيد بن ربيعة : 297 – 299 ، تأبد : توحش ، الغول : اسم موضع يضاف إلى الرجام ، الرجام : جبل ، الريان : واد يندفع منه الماء ، السلام : الحجارة ، مرابيع : أمطار ، صابها : جادها ، الجود : المطر الكثير ، الرهام : المطر اللين ، الإرزام : حنين الناقة استعاره للسحابة ، الأيهقان : جرجير البر ، العوذ : حديثات النتاج ، النؤور : مادة الوشم ، كففا : دوائر .

العالم شأنه في ذلك شأن الموجودات الأخرى، وهو أيضا موضوع نفسي، لذلك فهو ليس مجرد جسم(368) ، لكن أسلوبه وكينونته ونمط وجوده يتحدد من خلال استكشافه بوعي الذات في عملية الولوج إلى أعماقه واستنطاقه، وتمثله في الذات بصفته سببا في حدوث الانقسام بين الذات والمرأة، أو شاهدا على اجتماعهما في لحظة بلغت غورها في عمق الزمن،

مع لبيد بن ربيعة نلحظ هذا الامتزاج بمعالم الطلل وآثار الديار البالية التي اندرست في (منى) لا سيما الغول والرجام التي لم يعد يسكنها إلا الوحوش، ووادي الريان الذي يندفع منه الماء قد اندثر هو الآخر ولم تبق منه إلا ملامح تشبه الكتابة، وكل هذه الدمن مرت عليها السنوات بتوالي أشهرها ومنها الأشهر التي تكثر فيها الأنواء من رعود وأمطار لينة وشديدة، وتتكاثف فيها السحب في ليالي تكثر فيها البروق والرعود، ثم يأتي الربيع بعد ذلك فيعلو نبات الأيهقان ويمتلئ جانبا الوادي بأولاد الظباء وأفراخ النعام، أما البقر فتسكن مطمئنة وهي ترعى مع أطلائها الحديثات النتاج في تجمعات تملأ فضاء المكان، ولكن بمرور الأيام تكشف سيول الأمطار تراب المكان وتحيله إلى شكل يشبه في ظاهره متون الكتب التي خطت بالأقلام، أو يشبه أثر وشم قديم على يد امرأة، ولم يعد بالمكان سوى هذه الآثار التي تلوذ بالصمت، ولهذا فإن الذات تنفر فجأة لتعلن سخطها على هذا الصمت المطبق بأرجاء المكان، وكأن هذا الآخر المتمثل بالطلل آثر كتمان أسراره على الإفصاح عنها مكتفيا بإشارات تحيل إلى ما أحدثه الوجود من متغيرات لن تنبئ إلا عن بقايا ذكريات ظل محتفظا بها في صمت أحجاره ونؤاه، أما الذات فلن تشعر بعبثية مساءلة الطلل عن مصير أهله الماضين عنه، لأنها حاجة ملحة في النفس لن تبرح ما دام ذلك الغائب المتمثل بالمرأة لم تخبر الأحجار عن مكان إقامته، وهي حاجة لا زالت ذات الشاعر تشعر برغبة الكشف عما أضمرته في سبيل الاتصال بها، والعمل على ديمومة ذلك التقارب،

إن عجز الصخور عن الكلام هو عجز الذات عن تبين المخرج، وهذ يشير إلى وجود أزمة ذاتية عميقة رسخها عيش متحجر شديد الكبح لمطالب الذات(369)، فبعد أن يئس لبيد من عتاب الأطلال ولومها وتسفيهها على صمتها الدائم (صمّاً خوالد ما يبين كلامها) كشف عن المقصود من الوقوف في خرائب الطلل فتلك هي (نوار):

أوَلمْ تكنْ تدري نوارُ بأنّني   فكّاكُ عقدِ حبائلٍ جذّامُها

فهي الآخر الذي أرغم الذات على التعرض للطلل ومعاتبته، إذ لا زالت في النفس أمانيّ أخرى لم تبلغ ساعات الاتصال بنوار منها مأربها، فلجت النفس تبحث عنها في أرجاء الطلل في شيء من الحرمان الممتزج بالأسى، فلم تجد إلا آثار الديار تعاتبها عتابا مرا على ما أحدثته بينهما من ألم الفراق .

إن ما تقوله الذات أو تفعله عندما تقوم بفعل الحضور القصدي أمام الآخر أنها تطرح ذاتها أمام طرف تخاطبه، ثم تتراجع إلى ذاتها لكي تقيم معها اتصالا، لأنها ترى أن الآخر مطلوب منه تحديد هويته، فهي تطرح ذاتها في عالم الظهور وتعلن عن استعدادها للدخول في علاقة مع الآخر أخذا وعطاء، ويمكن تمييز هذا الحضور القصدي للذات وما هي حاضرة إليه من خلال مراعاة أن الآخر لا يتطلب من الذات الشروط نفسها التي يتطلبها حضورها إلى الواقع أو حضورها إلى ذاتها، لأن الحضور فعل أصيل من أفعال الذات حتى عندما يكون حضورا إلى واقع مادي محسوس، لأنه

(368) ينظر : إدمون هسرل الفينومينولوجيا والمسألة المثالية (محمد حسين الزارعي) : 265.

(369) ينظر : مقالات في الشعر الجاهلي (يوسف اليوسف) : 166

يمثل حركة تنبعث من داخل الذات باتجاه طرف معين من أجل أمر معين، ومهما كان ذلك الأمر في الحياة العينية فإنه يفترض حصول اتصال بين الذات والطرف المقصود، فالحضور القصدي إذن حركة من الذات نحو طرف معين بغية إقامة اتصال به ومن ثم التواصل معه، وهذه الحركة قائمة في صميم الذات لأنها لا تسكن منعزلة، أو مستقلة عن غيرها بصورة مطلقة، فالذات تعيش هذا الحضور القصدي بوصفه وضعا كيانيا لها، وعن طريقه يتم اختبار حقيقة اختلافها مع الآخر أو اختلافه معها، أما وظيفة الاتصال فتأتي من حيث أنه يكشف حاجتها الكيانية إلى التعرف على نفسها عبر ملاقاة ما ليس هي وما ليست هو(370).

هكذا يظهر الآخر بوصفه وجودا واقعيا متميزا، وهو وجود واقعي لأنه شيء في العالم شأنه في ذلك شأن الموجودات الأخرى كلها، وهو أيضا موضوع نفسي، ولذلك فهو ليس مجرد جسم، إنه مختلف عن الأجسام الأخرى بأسلوبه في الوجود، أو بنمط وجوده، لذلك يتقوم الآخر داخليا بطريقة خاصة تتخذها الذات مسلكا وصفيا لأنماط وجود الآخر وتمظهراته في علاقته بها بوصفها ذاتا متلقية ومانحة للمعنى في آن معا(371).

وإذ ينتهي لبيد بن ربيعة في حواره مع الأطلال إلى لا شيء فإنه يعود إلى خطاب المجهول، لأنها تمتنع عن الجواب وتركن إلى الصمت (فكان لجوؤه إليها مسائلا ومحاورا لجوء من أعيته السبل، وسدت بوجهه منافذ الأمل)(372)، فلا تكشف عن مصير أهلها المتحملين عنها، ولا تنكشف الذات أمام ذاتها في هذا الحوار الممتزج بالغرابة، فلا يبقى أمامها من سبيل إلا وصف الأطلال من الخارج، لأن ما جاءت باحثة عنه لم تجد عليه دليلا ضمن أشياء المكان المتناثرة أمامها .

لــــمْ تُبيّنْ عن أهــلِها الأطـــلالُ قـدْ أتـــى دونَ عــهـدِها أحـوالُ
ليسَ فيـــها ما أن يُبيّن للسّـــا ئِـــــل إلا جــــآذرٌ ورِئــــــالُ
والعــواطــي الأدمُ الســـواكنُ بالـ سُــلَّانِ منها الآحــادُ والآجـالُ
وشتيـمٌ جَــونٌ يــطاردُ حُـــولاً أخدريٌ مسحّـــجٌ صَـلـصَـــالُ
وقـــناةٌ تبــغِي بــحرْبةَ عَهـــداً مــن ضبوحٍ قفّى عليهِ الخَبالُ
نـــظـرتْ عـَهْدهُ وباتتْ عليــهِ بــيـنَ فلجٍ واللوذِ غبسٌ بِسالُ
فــابــتــغتهُ بـالرمْلتينِ ثلاثـــاً كــلّ يـــومٍ فـــي صدرِها بلبَـالُ
ثـــمّ لاقــتْ بـصيرةً بعدَ يـأسٍ وإهــاباً فــي بعضهِ أوصَـــالُ(373)

في كل مرة يمضي لبيد باحثا عن أثر من آثار تلك الديار مستفسرا عما حل بأهلها من نوازل الدهر عبر تعاقب الأيام والليالي يقفل راجعا دون بلوغ أربه، ولئن بحث طويلا عمن يصغي إليه من موجودات الطلل ويمنحه الجواب إلا أنه يرجع خالي الوفاض، لذلك يعود مرة أخرى إلى أطلاله واصفا

(370) ينظر : الذات والحضور ، بحث في مبادئ الوجود التاريخي (ناصيف نصار) : 13 – 14.

(371) ينظر : التصور الفينومينولوجي للغة ، قراءة في فلسفة اللغة عند إدموند هوسرل : مخلوف سيد أحمد ، أطروحة دكتوراه ، جامعة وهران ، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم الفلسفة ، الجزائر ، 2013 : 417 .

(372) ظواهر في أدبنا العربي (د. سحاب محمد الأسدي) : 69

(373) شرح ديوان لبيد بن ربيعة : 150 – 151 ، رئال : جمع رأل وهو صغير النعام ، العواطي : الظباء ، السلّان : اسم مكان ، شتيم : قبيح المنظر ، الحول : الأتن اللواتي لم يحملن ، أخدري : نسبة إلى الفحل أخدر ، مسحج ، معضض ، صلصال : ذو صوت ، القناة : البقرة الوحشية ، حربة : اسم موضع ، فلج واللوذ : موضعان ، غبس : جمع أغبس وهو الذئب الأغبر ، بسال : عابسة الوجوه ، بصيرة : شاهد .

صمتها من جديد، فقد تغيرت معالم هذه الديار بعد مضي السنين، وليس فيها من يمكنه الإجابة عن تساؤلاته، وقد امتلأت بصغار الظباء وأفراخ النعام، والظباء الكبيرة ساكنة ترعى أوراق الشجر سواء منفردة أو قطعانا، وهنالك حمار وحش أسود اللون قبيح المنظر يطارد الأتن اللواتي لم يلدن وله صوت كالصلصلة، وبقرة وحشية تبحث عن وليدها وتنتظر رجوعة ولم تلحظ وجود ذئب عابس الوجه في ذات المكان، فظلت تبحث لثلاثة أيام وهي حزينة على فقده حتى وجدت شاهدا على موته، قطع من جلده وبعض أوصاله، هذا ما وجده لبيد في أنحاء طلله ولكن ما الذي كان يبحث عنه ولم يجده ؟ إن كل هذه الأشياء من متعلقات الطلل غير قادرة على منحه الجواب عن السؤال المحير الذي يبحث عن إجابته، أين مضى أهل هذه الديار ؟ وإذ لا يزال الجواب معلقا تظل الذات في ضلالها تقف حائرة في فضاء المكان متأملة كل أشيائه تناشده الإفصاح والإبانة عن مصير أهله الظاعنين.

إن الآخر مبدئيا يبدو موضوعا مرتبطا بوجود خاص ومنغمس في الحياة، لذلك يعتقد سارتر أن الآخر يمكن أن يظهر في الوعي بوصفه موضوعا دون أن يكون مرتبطا بما يمكن أن يجعل منه جسدا حيا، وإذا كانت التجربة لا تقدم إلا أفرادا واعين وأحياء فهذا لا يعني أن الآخر يجب أن يحمل دائما سمة الحياة، فمن حيث المبدأ يكون الآخر موضوعا لأنه آخر وليس لأنه جسد، لذلك يقول سارتر: ما هو أساسي بالنسبة إلى الآخر هو الموضوعاتية وليست الحياة[374] .

وإذ ترتسم صورة الآخر في وعي الذات بفعل منها أو بفعل منه، إذ إنها نتيجة مركبة من الصفات المرتبطة بماهيته بحسب تركيبات معينة يحددها إدراك الذات الواعية لها، فلن نلحظ استقرارا بكيفية نهائية لصورة الآخر، والأهم من كل هذا ما تتطلبه هذه الصورة من التفسير، فصورة الآخر شبكة لغوية وتفسيرها يتأسس عن طريق الموقف منه، فالذات الحاضرة تستعمل لغة تفسيرية للتعامل مع صورة الآخر الذي حضرت من أجله، وهكذا تمتلئ مسافة الحضور بين الذات والآخر بعالم من اللغة، قد لا تمتلك الذات الحاضرة أي حكم مسبق بمعطياته وتفاعلاته[375]، لكن ما يتبقى من الموقف النهائي لمشاعرها المعلنة عنه هي التي تحدد علاقتها به، ويمكن أن تمنحنا درجة القرب التي تجعل منه آخر مختلفا معها أو متميزا عنها.

هذه الرغبة الدائمة بالتوقف والسؤال أو العتاب مع آثار الديار وما تبقى منها بعد هجران أهلها ستبقى حالة تلازم الشاعر كلما قادته خطاه إلى مكان التذكر وأحلام الصبا، وهذا السؤال الحائر سيبقى دون إجابة وتبقى الذات تعيش حالة القلق باستمرار، فيتمثل الطلل بإصراره الدائم على الكتمان مكانا معاديا مزعجا فتنبذه وتترك محاورته، وتكتفي بوصفه من الخارج، بعد اليأس من الحصول على رد إيجابي يرشد الذات إلى ذلك الشيء الذي جاءت تبحث عنه، لذلك يتساءل تميم بن أبي بن مقبل عن الكيفية المناسبة التي تمكنه من بلوغ أربه، والحصول على جواب لسؤاله من بقايا الدمن وآثار الديار،

قِفَا في دارِ أهلي فاسألاهــا ... وكيفَ سؤالُ أخلاقِ الـدّيــارِ
دواثرُ بـينَ أرمـامٍ وغُبــــرٍ ... كباقي الوحي في البلدِ القِفارِ
تـرودُ ظـباءُ آرامٍ عـليهــــا ... كما كرّ الهجانُ على الـدّوارِ
تُـراعـيها بناتُ بأصكَّ صعلٍ ... خـفيضٍ صوتهُ غـيرِ العِرارِ
لوَى بيـضاتهِ بـنقا رُمـــاحٍ ... إلى حـرّانَ بـالأصيافِ هــارِ
غدَتْ أظعانُ طيبةَ لمْ تودّعْ ... وخـيرُ وداعِـهنّ على قــرارِ[376]

(374) - ينظر : الكينونة والعدم ، بحث في الأنطولوجيا الفينومينولوجية (جان بول سارتر) : 334

(375) ينظر : الذات والحضور : 25

(376) - ديوان ابن مقبل : 119 – 120 ، أخلاق : جمع خلق وهو القديم البالي ، دواثر : ممحية الأثر ، أصك : أي ظليم أصك الذي في ركبتيه أثر ، صعل : دقيق الرأس والعنق ، لوى : أخفى ، نقا رماح وحران : مواضع ، هار : ضعيف وصف للظليم .

إن توجه الذات إلى سؤال آثار الديار يخرج هذه الآثار من كينونتها الفعلية بكونها أشياء صماء لا تعبر إلا عن الصمت والخواء إلى كونها شواهد تحمل معنى غزير الدلالة، وإن عليها أن تكشف عما تخبئه من أخبار في قلب المكان الذي يكتنفه السكون، لكن الذات لم تصل بعد إلى إيجاد تلك الكيفية التي يجب أن يكون عليها السؤال، فتظل تبحث في أرجاء المكان عن الجواب لعلها تهتدي إليه، لهذا يلجأ ابن مقبل إلى صاحبيه معلنا عن هذه الرغبة الملحة في نفسه ليحصل على مبتغاه من مساءلة الطلل، لكنه بعد أن يطلب منهما التوقف في مكان الدار وسؤالها يراجع نفسه ويسألها عن كيفية مساءلة بقايا الديار العتيقة البالية، فلا يحصل إلا على مزيد من الحيرة والعجز وعدم القدرة على إيجاد الجواب الشافي، فيعود إلى تلك الآثار يبحث في ثناياها عن إشارة أو دليل أو بارقة أمل تهديه إلى سبيل الوصول عما يبحث عنه .

هذه الآثار مندثرة وهي حبال قديمة بالية، وصخور سوداء مغبرة تشبه آثار الكتابة، ولا يرتاد المكان إلا ظباء بيض ترتع فيه مع بنات النعام التي يصدر منها صوت منخفض وهي تقوم بإخفاء بيضاتها خلال الصيف في ذلك المكان الخاوي، ولا شك أن مثل هذه الحيوانات طارئة على المكان لأنها تتنقل من أرض إلى أرض، ولا يعنيها وجود أحد يبحث خلال المكان عن ذكريات أمسه الضائع، أما بقايا الآثار من الأرمام والأحجار الغبراء فهي التي ظلت محتفظة بأسرار المكان مع قدم العهد، لكنها لا تنبئ عما أضمرته في خباياها من أخبار قاطنيها الذين تركوها وهاجروا بغير وداع، ويبقى التساؤل حبيس الذات بانتظار كشف المدلولات عن مسيرة أظعان طيبة التي خرجت غدوة من قلب المكان دون أن تودع،

يمكن أن نلحظ أن الذات حين تنظر إلى الآخر هنا لا تنقل صورته فحسب، بل تنقل أيضا صورتها الذاتية عنه، فيسهم هذا النقل الذاتي في تشكيل صورة الآخر من خلال مجموعة من القيم والأفكار التي تؤمن بها الذات، كما يمكن أن نلمح فيها أثر العلاقات التي تقيمها هذه الذات مع العالم، لذلك فمن المستحيل أن لا تظهر الصورة المقدمة عن الآخر في شكل نفي له، فمن خلال التعبير عن الذات وإحساساتها نحوه تأتي تلك الصورة في هيئة إقصاء أو تشويه له(377) ، لذلك فإن الذات هنا بعد يأسها من بلوغ أربها من زيارة المكان باتت تشعر نحوه بغير قليل من العداء والبغض، لأنه بذلك الصمت العقيم منعها من إيجاد ذاتها فيه، لذلك فهو آخر لعدم توائمها معه ونفورها منه .

هذا الغموض الذي يملأ المكان أصبح يجبر الذات على الرحيل والفرار بعيدا، فلا أمل في حصولها على مبتغاها مع صمت المكان وعجزه عن الجواب، وإن المزيد من الوقوف في ذلك الصمت والخراب لا يعني إلا سفاهة وهدرا للوقت، لذلك يعلن ابن مقبل عزمه على هجر المكان ومغادرته إلى الأبد، لكنه حين عاد مرة أخرى إلى أطلال ليلى كان يتمنى – على أقل تقدير – أن يحظى برد تحيته، إلا أن هذه الأمنية لم تتحقق أيضا،

يا دارَ ليلى خـلاءً لا أكلـفُهــــا ... إلا المَــرانةَ حــتى تعرفَ الدِّينا
تُهدي زنانيرُ أرواحَ المصيفِ لـها ... ومــن ثـنايا فروجِ الكورِ تُهدينا
هيفٌ هدوجُ الضحى سهوٌ مناكبُها ... يـكسونَها بــالعشيّاتِ العثانِينـا
يـكسـونَها مـنْزلاً لاحتْ معارفُـــهُ ... سُفْـعاً أطالَ بهنّ الحيُّ تدمِينـا
عـرّجتُ فـيها أحيّيها وأسألهـــا ... فكـدِنَ يـبكينني شوقاً ويبكينـا

(377) ينظر : صورة الآخر في التراث العربي (د. ماجدة حمود) : 13

فقلتُ للقومِ سيروا لا أبا لكـــمُ   أرى مــنازلَ لــيلـى لا تُحيّينـا [378]

إن ديار ليلى الخاوية لم يكن ليبلغها إلا على ظهر ناقته القوية، لأنها قادرة على أن تهتدي للطريق إليها دون كلل أو ملل، وهذه الديار تصلها رياح الصيف من عدة أمكنة، إذ تصلها ريح عن طريق فروج في جبال الكور، ولأنها ريح آتية من اليمن فهي حارة، وتشتد سرعتها وقت الضحى، أما بالعشاء فتكون لينة، وهي تكسو الديار بطبقة من الغبار فتصبح آثار الديار بسببها سوداء لتراكمها المستمر فوقها، هذه الديار انعطف باتجاهها الشاعر محييا وسائلا عن أحوال أهلها حتى كاد يبكي من شدة شوقه إليهم متوهما أن الديار أيضا تبكي لبكائه، لكنه لما تأمل صمتها وحرصها على الكتمان وعدم البوح بأسرار أهلها أعلن لصحبه أمر الرحيل عنها وهجرها،

هكذا ينظر الشاعر إلى هذه الديار شاهدا تاريخيا على وجوده، ومقوما لما يمكن أن تحدثه رسومها من أثر غريب على الذات في لحظة خطابها، فهذه الذات حينما تكون ذاتا مقومة لسائر الذوات والموضوعات وناظرا صرفا في الكون، فإنه لا معنى لوجودها إن لم يكن لها أصول ذات سند راسخ في العالم المعيش، بل لعل هذا العالم قد أصبح مدركا لا من حيث هو محصلة لذات لها سيادة على آثارها ومحصولاتها الفكرية فحسب، وإنما كذلك من خلال السياق الحدثي الذي تشد إليه الفاعلات اللغوية والدلالية والتعبيرية ولا تكاد تنفصل عنه، لذا فقد جدد هوسرل بعمق رؤيتنا إلى أنفسنا من حيث نحن ذوات ناطقة بتجارب أصلية هي في عمق الأشياء، وفي أصل استحقاقها للمعنى والدلالة، فنحن كائنات موجودة في العالم حاملة لميراث الزمان وضالعة في التاريخ [379].

كما أن هيدغر يرى أن وجود الذات في العالم يجعلها تهتم بأشياء العالم إلى درجة نسيانها اختلافها الجوهري معها، وإدراك ذاتها بوساطة هذه الأشياء في العالم، فشكل وجود الموضوع الذي تعثر عليه الذات في العالم ليس هو الوجود المحايد، بل الوجود المعطى كأمر قابل للانخراط – بمعنى أو بآخر – في مشاريعنا ومقارباتنا، لذا فإن فهم الذات لذاتها وفهمها لوجودها هما شيئان متضايفان من خلال الانفتاح المتوافق مع عالم الذات[380] .

وقد أصبحت الذات – من خلال قدرتها التعبيرية في تشكيل صورة الآخر ونمط وجوده – هي المكون الفعلي لحقيقة حضوره في العالم المعيش، ولأن الطلل لم يعد – عند الذات – يدعو إلى البشر والتفاؤل، إذ أصبحت انعكاساته عليها تحمل كثيرا من الخوف والقلق، وضياع الفرصة الأخيرة بالاتصال بالجانب الآخر من الذات المتمثل بأهله المرتحلين عنه، فلذلك قد ينعكس اللوم والتقريع الموجه إلى الطلل من الذات إلى الذات نفسها، لكونها سببا مباشرا في قطع سبل الاتصال مع الآخر الحقيقي الموازي لها، هنا يتوقف أبو الطمحان القيني ليعلن صراحة مقدار ما وصل إليه من السفه وخطل الرأي حينما وقف لساعات طوال في ذات السلاسل شاكيا وباكيا ومتوسلا لتلك الأحجار التي لم تمكنه من نيل مبتغاه، فعاد حزينا مهموما نادما لضياع ذلك الوقت معها دون جدوى،

لـمنْ طـللٌ عافٍ بذاتِ السّلاسـلِ   كرجعِ الوشومِ في ظهورِ الأنــامــلِ
تــبدّتْ بـهِ الرّيحُ الصّبا فكأنّمــا   عـليهِ تــذرّي تـربَهُ بالمناخِــــلِ
وجـرّ عـليهِ السّيلُ ذيلاً كأنــــهُ   إذا التفّ في الميثاءِ إسفافُ ساحِـلِ

(378) ديوان ابن مقبل : 226 - 227 ، المرانة : اسم ناقة الشاعر ، الدين : الحال ، زنانير : موضع ، الكور : جبل ، الهيف : الرياح الحارة ، هدوج : مسرعة ، السهو : الريح اللينة ، العثانين : الغبار ، التدمين : تسويد الموضع بالدمن .

(379) ينظر : هوسرل ومعاصروه ، من فينومينولوجيا اللغة إلى تأويلية الفهم (فتحي إنقزو) : 87 .

(380) ينظر : هيدغر والبحث عن أصالة التراث (زهير الخويلدي) ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، خريف 2009 : 78 .

وقفتُ بهِ حتّى تَعالى لي الضّحى … أسائلهُ ما إنْ يبينَ لسائِلِ
ولمّا رأيتُ الشوقَ منّي سَفاهةً … وأنْ بُكائي عن سبيلي شاغلي
صرفتُ وكانَ اليأسُ منّي خليقةً … إذا ما عرفتُ الصّرمَ من غيرِ واصلِ(381)

حينما تمنحنا الذات صورة الطلل من خلال وعيها الخاص به فإنها تثبت للطلل حقيقة الوجود على الأرض، ولكن هل تمثل هذه الصورة في الواقع انعكاسا حقيقيا لما يكون في الذات من رؤية لتلك الآثار ؟ إن الذات من خلال وصفها لتلك الأحجار والنؤى تصف وصفا حسيا لأشياء الطلل وموجوداته، لكنها بعد ذلك تجد في ذلك الوصف الحسي بل وحتى في التوقف من أجل الوصف نوعا من الطيش والسفه وهدرا للوقت، وهذا ما دعا أبا الطمحان القيني إلى أن ينصرف يائسا من ذات السلاسل لأنه لم يحظ بشيء مما كان يبحث عنه هناك .

ومما يلفت النظر في تكرار صورة الطلل عند الشعراء كثرة تصويرهم له بكونه يشبه الكتابة أو يشبه الوشوم القديمة التي ترسم على يد المرأة، حتى صار هذا التشبيه لديهم يمثل ظاهرة، ولعل ذلك عائد إلى أن الذات غالبا ما تبحث عن إجابة لتساؤلاتها في ملامح الطلل فتتوهم أن فك خطوط الكتابة أو قراءة الوشم يمكن أن ترشدها إلى ما تبحث عنه، وإذا عجزت عن ذلك أعلنت عن إفلاسها وخيبتها ومضت إلى تسفيه تلك الصخور واتهامها بالخرس والصمم، وهذا ما جرى لأبي الطمحان حين وقف طويلا يتأمل طللا باليا بذات السلاسل يشبه بقايا وشم على ظهر الأصابع، وقد كشفته الريح وأظهرته بهذا الشكل بعد أن طمرته الأتربة ثم جلت السيول ظاهره، والتفت عليه الرمال فصار يشبه الوشم، ولما أدرك الشاعر وقت الضحى ولم يجد عند الطلل أنباء ترشده، علم أن ما أضمره في نفسه من حرقة الشوق والجوى لم يكن إلا ضلالا وسفها، وأن ما أجراه من سيل الدموع في ذلك الوقت وأشغله عن سبيله لم يكن إلا باطلا، فقرر الانصراف لشأنه لا سيما وقد أصبح اليأس من صفاته الملازمة له، بعد أن تيقن من الانقطاع عن أحبته بلا أمل من الاتصال بهم مطلقا .

هذا الارتباط بين الذات الباصرة وبين المستبصرات في أرض المكان ينجم من خلال التركيز الواعي للذات الذي يمنحها القدرة على رؤية الأشياء في حضورها ومثولها أمام الوعي، وكذلك القدرة على تمييز التنوع في درجات الحضور الذي يعد من المقاييس التي افترضتها الفينومينولوجيا من خلال مبدأ القصدية، ووجود الموضوعية ذاتها هو ضرب من الخلق القصدي، وقد تعمدت الفينومينولوجيا تنويع القصد بقدر الإمكان لتعميق الرؤيا حتى تضمن اشتغال الوعي، فالوعي لا يعمل إلا بتجمع خدمات القصد فيه وهي خدمات تنسجها الرؤية وتغذيها المستبصرات، فعندما يكون الشيء موجودا فعلا فهذا يعني أنه تموضع أمام العقل، والعقل ليس سوى منحى من مناحي الوعي، ولا سبيل إلى تشغيل الوعي من غير محتويات مستجلبة من عالم الموضوعية الخارجي، فكان من مميزات الفينومينولوجيا أنها اقتضت الإحالة المتبادلة بين الوعي وبين الأشياء (382)، وفي حال تمثلها أمام الوعي عن طريق القصدية تمنحها الذات صورتها الحية، وتتعامل معها إما بكونها جزءا من الذات تركن إليه عندما تشعر بالحاجة إلى ذلك، وإما بكونها آخر مجافيا لها فلا تشعر عندئذ بأي شعور بالاستئناس والقربى .

وصورة الطلل على الأرض هي تلك التي تتجلى بأشكال تشبه في ظاهرها خطوط الكتابة أو آثار الوشم، لكن صورتها في الذات تتجلى بكونها تحمل أخبار من حلوها واستوطنوا بها حقبة من الزمن، ولا زالت الذاكرة تحتفظ بتلك الصورة الزاخرة بالحياة والأنس لهذه الأرض قبل أن تصبح أطلالا، فذات الشاعر تبحث عن تلك الصورة القديمة وترغب فيها وتترقب عودتها، لكنها بعد اليأس من تحقق هذه الأمنية تمضي إلى اتهام الطلل بأنه المسؤول عما جرى لتلك الصورة من تشويه وما حلّ بها من أضرار، ولأن الطلل – بعد كل ذلك اللوم والعتاب – لا يجيب عن سؤال فلا ترى الذات بدا من رميه بالصمم واتهامه بالسفه .

إن إدراك الذات وإدراك الآخر يؤخذ من مجال الخبرة، إلا أن هذه الخبرة – في مجال الفينومينولوجيا –

(381) قصائد جاهلية نادرة : 212 ، الميثاء : الأرض السهلة ، إسفاف : من سفّ يعني ذرّ ، ساحل : أراد المسحل وهو المبرد والسحالة البرادة .

(382) المخبل السعدي ، حياته وما تبقى من شعره : 126 ، النعاج : إناث الضأن ، المدافع : مسايل الماء ، الودع : الخرز ، جواري : جمع جارية .

تحتوي على ما يسمى بالذاتية المتبادلة، وبما أن للجسم – بحسب ميرلوبونتي – مكانة بالنسبة إلى الأشياء والعالم فهناك إذن علاقة تكامل بينهما، وبما أن الوعي الشخصي يكشف عن ذاته فلماذا لا تمتلك الأجسام الأخرى بالتبادل وعيا ؟ ويتساءل ميرلوبونتي إذا كان لوعيي جسم فلماذا ليس للأجسام الأخرى وعي ؟ لذلك هو يؤكد على ضرورة التمييز بين حقيقة الجسم كما تراه الفينومينولوجيا وأنواع السلوك المرتبطة بالجسم كما تراها النزعة العقلية، وبذلك يمكننا الوصول إلى حقيقة الجسم في علاقته بالآخر، وذلك في إطار الخبرة الإنسانية.(383)

ولا شك أن الذات تبحث دائما في أرجاء المكان الخاوي عن بارقة أمل أو دليل يرشدها إلى طريق سكانه الغائبين، فتلجأ إلى مساءلة رسوم الديار لأنها تعتقد أن بين يديها الجواب، لكن حرصها على الصمت ورغبتها في الكتمان يجعل الذات تراها عمياء عاجزة عن رؤية الأشياء، أو راغبة في مجافاتها وعدم إخبارها، لذلك هي لن تمنحها الجواب الشافي، هكذا ينظر المخبل السعدي إلى آثار ديار سلمى التي لم تمنحه شيئا من أخبار أهلها،

أعرفتَ من سلمَى رسومَ ديارِ بــالشّــطّ بـينَ مخفّق وصُحــارِ
وكــأنّما أثرُ النّعاج بجوّهـــا بــمدافــعِ الـرّكنــينِ ودعُ جواري
وسألتُها عن أهلِها فوجدتُهـا عـمياءَ جـافيةً عن الأخبَـــارِ(384)

لاشك أن الطلل يتعلق بالذات حين تصبح معالمه ورسومه مدعاة لشعورها بالغبطة والرضا إذا استشعرت في أفيائه ذكرى تطرب لها النفس وتسعد باستعادة تذكرها، لأن علاقة الذات بالطلل ترتبط بعلاقته بالآخر الغائب الذي يعد بالنسبة إلى الذات مسألة وجود، وهكذا فإن الطلل يتحدد قربه من الذات بمقدار إفصاحه عن تلك اللحظات السعيدة التي ارتبطت بالاتصال بذلك الآخر البعيد، وإذا لم يخبر الطلل عن شيء من تلك الساعات الأثيرة إلى النفس فإن الذات تشعر بميل إلى معاداة المكان ولا تراه بعد ذلك موطنا صالحا للانتماء، ولم يعد يتسع لتلك الأحلام الجميلة بالقرب والتواصل من الحبيب البعيد، فتمتلئ الذات غيظا نحوه، وتمتلئ عداء وكرها لكل أشيائه وموجوداته، لا لأنها لم تفصح عما كان يرجى منها من أخبار الأحبة الراحلين عنها، ولكن لأن الذات بعينها الباصرة لم تتمكن من رؤية ذاتها في تلك البقايا البالية من آثار الديار، لأنها وحدها من يقدر أن يهب الطلل الحياة ويبث الروح فيه، هي وحدها من يملك إحياءه واسترجاع ما مضى في ربوعه من آمال وأحلام ورؤى من خلال وعيها به وخطابها له، وإذا عجزت عن نفخ الروح فيه وبث سيل المشاعر في جوانبه اتهمته بالعجز ورمته بالعمى، فيصبح بالنسبة إليها آخر غريبا عنها لا يمت إليها بأية قربى،

وبما أن العادة جرت على أن ينظر إلى الطلل بوصفه مطلعا للقصيدة، يعبر عن تطلعات الشاعر الخاصة، من بكاء على فراق الحبيبة وتذكر ماضيها السعيد المنطفئ، لكنها النظرة الخارجية للجزء الطللي من القصيدة، إذ إن الحقيقة أن الوقفة الطللية هي تعبير عن واقع حال متغير، وتجسيد للحظة التحول من الماضي إلى المستقبل، لأن اللاوعي يفهم جوهرية الماضي ويتشبث به، لكن الوعي يضفي عليها المعنى الفاعل في الواقع المعيش فينزع من الماضي رومانسيته(385) ، فتكون لحظة التحول تلك لحظة مرهونة بحالة ذاتية خاصة تجعل من الطلل سببا مباشرا في وقوع هذا الانقسام بين ما كان عليه في لحظة النشأة، وما آل إليه بعد وقوع القطيعة، فتأتي تلك الوقفة مشحونة بحالة الانشطار الذاتي بين مساءلة الطلل ومحاسبته على وقوع الافتراق، وبين الإعراض عنه والاكتفاء

(383) ينظر : فينومينولوجيا اللغة عند ميرلوبونتي (محمد بن سباع) ، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر ، كلية العلوم الإنسانية ، قسم الفلسفة ، الجزائر 2004 : 47 .

(384) المخبل السعدي ، حياته وما تبقى من شعره : 126 ، النعاج : إناث الضأن ، المدافع : مسايل الماء ، الودع : الخرز ، جواري : جمع جارية . .

(385) ينظر : مقالات في الشعر الجاهلي : 120 .

برميه بالصمم والخرس والعمى، وكأنه أصبح ندا للذات وخصما لها، وربما عجزت عن مواجهته لعدم تمكنها من مضارعته قوة وتحملا، وهذا ما يمنح الطلل صفة المغايرة، فتتنكر له ولا يكون بالنسبة إليها إلا آخر معاديا لا ترغب بالانتماء إليه.

إن الوعي – مبدئيا – من خلال معرفته بذاته ومعرفته بالعالم هو الذي يشكل جسد الآخر بوصفه حاملا لسلوك، سواء كان الأمر يتعلق بالآثار القديمة أو بجسد الآخر، لذلك يتساءل ميرلوبونتي: كيف يستطيع شيء معين في الفضاء أن يصبح الأثر المتكلم لوجود معين ؟ وبإزاء ذلك: كيف يستطيع قصد معين أو فكرة معينة الانفصال عن الذات الشخصية ويصبح مرئيا خارجا عنها في الوسط الذي تبنيه[386] ؟
لذلك فهو يرى أن جسد الآخر إذا لم يكن موضوعا بالنسبة لي ولا جسدي موضوعا بالنسبة له إذا كانا يعبران عن تصرفات فإن موقف الآخر لا يجعلني موضوعا في حقله، وإدراكي له لا يحوله إلى موضوع في حقلي، لأن الآخر ليس أبدا بالتمام كائنا شخصيا[387] .

لكن سارتر يرى أن عداء الأشياء لا يمكن أن يكون حجة ضد حريتنا، لأن كتلة العداء تلك تنشأ من خلالنا نحن، فالصخرة التي تقاوم بقوة محاولتنا زحزحتها يمكن أن تصبح مصدر عون لنا نعتد به إذا قرننا استعمالها نقطة إشارية في مسح معالم الطبيعة[388]، وعندما تضع الذات في حسبانها بدءا أن الطلل – بسكونه وصمته المطبق – لن يتمكن من رد الجواب وكشف المستور من أخبار الأحبة الراحلين عنه فإنها لن تنظر إليه نظرة العداء والسخط، ولن ترميه بأقذع اللعائن والشتائم، بل ربما عنّ لها أن تشاركه حزن الفراق وآلام الوحدة والتغرب بعد هجران أهله ورحيلهم عنه، هذا ما حدث لعمرو بن أحمر الباهلي عندما وقف على الديار المقفرة بوادي الجبيب، فأثاره ما آل إليه حال المكان من الخراب والدمار بفعل تقلبات الطبيعة الصاخبة، فلم يكن قادرا على شيء إلا مشاركة أحجاره – التي تعاني الوحدة – البكاء على هذا المصير المؤلم،

عـوجُوا فـحيّوا أيّها السَّفْـــرُ	**أمْ كيفَ يـنطقُ مـنزلٌ قفرُ**
خـلدَ الجـبيبُ وبادَ حاضِــره	**إلا منـازلَ كُلـهـا قـفـــرُ**
لعبـتْ بـهِ هـُوجٌ يـمانيـــــةٌ	**فـترَى مـعارفِها ولا تَـدْري**
ولـَهتْ عـليها كلّ معْصِفــةٍ	**هـوجاءَ ليسَ للبّها زَبـــرُ**
عشواءُ رعبـلةُ الـرّواحِ خجـو	**جاةُ الغدوِّ رَوَاحُها شَهــرُ**
خـرقاءُ تـلتـهمُ الجِبالَ وأجْـــ	**وازَ الفلاةِ وبطنُها صِفـرُ**
والفـوفُ تـنسجهُ الدّبور وأتـ	**لالٌ مـلمّعةُ القَرا شُقـــرُ**
وتـــقـنـــّعَ الحـرباءُ أرْنتَــــهُ	**مـتشاوساً لوريدِهِ نَقـــرُ**
وعـرفتُ مـن شُـرفاتِ مسجِدها	**حجرينِ طالَ عليهمَا الدّهرُ**
بـكـيَا الخـلاءَ فقلتُ إذْ بَكيــا	**مـا بعدَ مثلِ بكاكُما صَبـرُ[389]**

إن حضور الطلل بصفته آخر لا يأتي بعيدا عن حدود دائرة الأنا، فالذات هي التي تجعل من

(386) ينظر : ظواهرية الإدراك (ميرلوبونتي) : 285

(387) ينظر : المصدر نفسه : 288

(388) ينظر : الموت في الفكر الغربي (جاك شورون) : 265

(389) شعر عمرو بن أجمر الباهلي : 86 – 89 ، الجبيب : واد من أودية لجأ ، هوج : جمع هوجاء الريح الشديدة ، الزبر : التماسك ، رعبلة : لا تستقيم في هبوبها ، خجوجاة : دائمة الهبوب ، الفوف : الزهر ، القرا : الظهر ، الأرنة : موضع الحرباء ، متشاوس : غاضب

الطلل آخر معاديا إذا لم تجد الأنس في رحابه أو تجده قريبا من النفس لصيقا بها، وإذا استشعرت الأمن والطمأنينة في أرجائه تشترك أحجاره معها في لهيب المشاعر ومعاناة الفراق بسبب غياب أبرز متعلقاته وهم أهله الظاعنون عنه، وفي هذا الجو المشوب بالرغبة والتفاؤل يطلب عمرو بن أحمر من صحبه المسافرين أن ينعطفوا صوب أطلال أحبته، لعله يحظى في ذلك المكان بدليل يبلغه إليهم، وكان ينوي أن يستنطق الطلل ويطلب منه الإفصاح عن مكانهم لكنه استدرك فجأة وتيقن أن المنزل القفر سيلوذ بالصمت ولن ينطق بشيء أو يحدث عنهم، فلجأ إلى وصفه وصفا مجردا يخلو من العاطفة والرغبة بمعرفة ما أبطنه من أسرار سكانه الراحلين عنه .

هذا الطلل في واد اسمه الجبيب خالد على الرغم من طول الزمن، لكن أهله بادوا ولم تبق إلا منازلهم مقفرة، وقد غيرت معالمه رياح هوجاء آتية من اليمن، تناوبت معها رياح أخرى شديدة الهبوب لها صوت صاخب عند هبوبها ولا يعرف لها اتجاه، وتستمر لمدة طويلة قد تصل إلى شهر، وتنحت الجبال وتعري الفلوات، وتمر على هذا الطلل أيضا ريح الدبور التي تجعل التلال تلمع وقت الظهيرة، وبسبب شدتها تجبر الحرباء على الفرار إلى ملاذها ولعروق وريدها نبض شديد، لكن على الرغم مما أحدثته هذه الرياح بأصنافها من آثار مدمرة لمعالم الطلل إلا أن الشاعر تمكن من تمييز حجرين بقيا خالدين خلود الزمن في موضع مسجد في ذلك المكان، وكأن ذينك الحجرين كانا يشكوان العزلة ويبكيان لما حل بهما من نوازل الدهر، فلم يستطع عمرو إلا أن يبكي لبكاهما ويشاطرهما معاناة الفراق وقسوته،

هكذا تبدو أشياء الطلل في نظر الشاعر قابلة للظهور والانكشاف بين يديه دون سواه من البشر، لأن الذات تلجأ إلى النظر إلى هذه الأشياء من خلال وعيها الخاص المصحوب بعاطفة الحب لهذا المكان بكل أشيائه وأجزائه، (ولأن الأشياء ليست قابلة كلها للظهور فإن كل شيء يمكن البرهنة عليه، أي استنباطه من مبادئ وأوليات تمتلكها، ولكن قليلة هي الأشياء التي يمكن فقط إظهارها، أي تحريرها من خلال فعل مؤشر يدعوها للمجيء إلينا، وهي مع ذلك قلما تسمح بهذا الإظهار، وفعل الإظهار هو فعل محايث لفعل التفكير، أي بالعمل على الاقتراب من الموضوع بتصفية الذات من أوهامها، وتزويدها بقاعدة وجودية لتثبيت الحقيقة)[390]، فالشعور بالفقد والحرمان ينعكس ويتجلى في هذه الأشياء التي خاطبها الشاعر حتى غدت رموزا لانفعالاته ومواقفه ورؤيته، ومن هنا جاءت لغته متوهجة لأنها لغة انفعالية قادرة على حمل مشاعره، وقد قادته أزمته العاطفية إلى إسقاط ما في نفسه على أشياء الطبيعة[391]

، وقد أشارت فكرة القصدية في الفينومينولوجيا أن لكل تجربة إنسانية جانبين: أحدهما نفسي هو الفعل، والآخر: موضوعي هو الشيء، وكل منهما يكمل الآخر[392]،

على أن الذات في اقترابها الممزوج بعاطفة المشاعر المغرمة بأشياء المكان في الطلل المهجور تعيش تجربة الخيال في عالمها الخاص، ولن يرتبط فعل الإدراك بالتشكيل العقلي لموضوعات مسبقة ترتبط بالحقيقة والمعرفة، إنه ارتباط بتلك التجربة الشعورية الحية التي تنظر إلى الأشياء بمنظارها الخاص الذي يختزل الموضوعات ويردها إلى الذات في حالتها الشعورية العاشقة لأجزاء المكان، ولا يردها إلى العقل الذي يبحث عن حقيقة الأشياء بحسب مواضعها، وإذ إن هذه الأشياء في مخيلة الذات تمتلك كينونة جديدة تحددها طبيعة الذات في تعاملها مع الأشياء فإن هذه الأشياء قابلة لأن تتشكل بصورة الآخر الذي يمكن من خلاله اكتشاف حقيقة الذات،

أشياء المكان هذه برمزيتها وجب أن ترتبط برابطة هيرمينوطيقية كاشفة لها، ذلك أن لها حقيقة

(390) اللغة والتأويل ، مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل الإسلامي (عمارة الناصر) : 14 .

(391) ينظر : جماليات الأسلوب والتلقي ، دراسات تطبيقية (موسى ربابعة) : 87 .

(392) ينظر : الظاهراتية وتأثيرها في الفكر المعاصر (نهاد التكرلي) ، مجلة الأديب المعاصر ، اتحاد الأدباء في العراق ، بغداد 1970 : 51 .

تتكلم من خلال الرموز، وعلى الهرمينوطيقا أن تفهم لغتها من خلال فهم الحياة الاجتماعية ومن ثم واقعها، فالحياة الاجتماعية لها بنية رمزية تتطلب وظيفة تأويلية تستحضر الأشياء التي لها أصل في المجتمع، وتؤدي دورا في تشكيل حقائقه وتفعيل نشاطاته، لكن الأشياء تبقى متعذرة على الفهم المباشر، ويبقى تلبسها باللغة مسألة غامضة، ومعناها لا يكشف عن وجود شيء واحد، فهي لا تتجلى للفهم مباشرة بل من خلال البحث في خاصيتها وكينونتها[393] .

ويرى ميرلوبونتي أن العالم الفينومينولوجي ليس وجودا خالصا وإنما هو ذلك الوجود الذي يمكن أن يظهر في تقاطع تجاربنا مع الآخر، وهو يعتقد أن الفينومينولوجيا تمثل فهما كليا وحيدا للوجود المتجلي في عالم الأشياء، سواء كانت حجرا أم حضارة، وذلك من أجل الحصول على معنى لهذه الأشياء الملموسة[394] .

إن الذات تشعر بالحاجة إلى إحياء الطلل، والرغبة في عودة الروح إليه، من أجل أن تعود تلك الأيام التي قضتها في ربوعه، ولأن الطلل دائما ما يتعلق بالمرأة الغائبة التي تمنحه قيمته الحقيقية عند الذات العاشقة، فإنها تسعى إلى محاولة بث الروح فيه وإحيائه على الدوام، من خلال الدعاء له بالسقيا والربيع الدائم، ولهذا السبب نجد أبا مزرد الغطفاني يرسل الأمطار لأرض سلمى أينما حلت، على الرغم مما بينهما من النأي، طمعا ورغبة في أن لا يتعرض طللها إلى القحط والبلى،

فدعْ ذا ولكنْ هلْ ترَى ضوءِ بارقٍ	**يُجلّي سناهُ عـن سحابٍ مـركّـمِ**
مـن الـدّهمِ رجـّافٌ كأنّ ربابَــــهُ	**جبلُ الشَّرى يُرمى إليـه ويـرتمـي**
قعدتُ لهُ مـن آخرِ الليلِ بعدَمـــا	**علا النجمُ أفراعَ الذّرى مـنْ يلملمِ**
فما نامَ ذاكيهِ وما زلتُ قـاعــداً	**وما زالَ يُنمي في طـريقٍ مـسلّـمِ**
من الغورِ حتى واعلتْ من بعاعـهِ	**إلى النجدِ أحداثاً ثعالبُ تـغلــمِ**
فأصبحنَ في أدحالهنّ وأصبحـتْ	**أهاضـيبُ هـطّال عليهنّ مـرُهـمِ**
فما مسّ جنبي الأرضَ حتى رأيتهُ	**عـلى أهـلِ آجـامٍ ونخلٍ مكمّـــمِ**
سقيتُ بهِ سلمى على النأي بيننـا	**خليلانِ يستسقي يـمـانٍ لمَشئـمِ**
فسَحّ لسلمى بالمراضِ نِجــاوُهُ	**بصوبٍ كغربِ الناضحِ المتهزّمِ[395]**

بمقدار ما يتعلق الطلل بكونه آخر في وعي الذات التي لا تلقى فيه إلا الصمت والكتمان والتخبط في دروب الحيرة والضياع بين أحجاره ونؤاه، يتعلق الأمر أيضا بمتعلقات الطلل من رياح ورعود وأمطار تعفي معالم الطلل وتمحو آثاره، ولكن غالبا ما تعلق الشعراء بأطلالهم لكونها تثير في النفس لواعج الشوق والغرام للمرأة التي وهبت الطلل قيمته وأهميته بالنسبة لذات الشاعر العاشقة، فتمضي بالدعاء للطلل بالخير والسقيا بمقدار ما حظيت به النفس من سكينة ودعة حين تذكر لحظات القرب من المرأة المعشوقة التي احتضن الطلل ساعات الصبابة وأيام الصبا في هواها الذي لم يدم وآل إلى الانقطاع .

حين وجد المزرد الغطفاني نفسه مطرقا متأملا لضوء البرق الذي يكشف لمعانه سحابا متراكما ذا لون أدهم، ضخما كضخامة جبل الشرى، وقد امتلأ ماء وتجمع بعضه فوق بعض، وقد جلس

(393) ينظر : الهرمينوطيقا والحجاج ، مقاربة لتأويلية بول ريكور (عمارة الناصر) : 65 .

(394) ينظر : الذات وظاهرية الفن ، رؤية أنطولوجية (عقيل مهدي يوسف) : 244.

(395) ديوان المزرد الغطفاني : 24 – 26 ، مركم : متراكم فوق بعضه ، الدهم : السود ، رجاف : كثير الماء ، يلملم : جبل واعلت : نجت ، مرهم : من الرهام المطر الضعيف ، آجام : بيوت مسطحة ، النجاء : جمع نجو وهو السحاب .

يتأمله آخر الليل بعد ارتفاع النجم فوق جبل يلملم، واستمر البرق ذاكيا مستوقدا يضيء المكان بأكمله، وكان سيل المطر الجارف اضطر ثعالب المكان للفرار إلى أوكارها بسبب غزارته وثقله، لكنه غزاها إلى جحورها بفعل زخاته المتهاطلة عليها، ولم ينزل ماؤه إلى الأرض إلا بعد أن نزل على البيوت المسطحة وأعالي النخيل المغطاة، وقد استحسن الشاعر غزارة هذا المطر وأعجبه، فما كان منه إلا أن دعا أن يسقي ديار سلمى على ما بينهما من سعة البعد، لأنه لم يكن يرى بأسا في أن يدعو خليل لخليله وإن كان هو باليمن والآخر بالشام، وكأنه شعر باستجابة دعوته وشعر بأن الماء قد سح بأرض سلمى وسقاها حد الارتواء،

إن هذه الصورة الشعرية لظاهرة المطر الذي ساقه المزرد إلى أرض سلمى أتت من خلال وعيه المدرك لخاصية الظاهرة التي أصبحت موضوعا لتأملاته في تلك اللحظة، ومن خلال قصدية الشعور في تأمل الظاهرة أصبح يمتلك نوعا من الإحالة المتبادلة بينه وبين موضوعه، ذلك أن المنهج الفينومينولوجي يكون معتمدا على التركيز في الظاهرة المتجلية أمام الوعي مبتدئا من الوقائع الأولية المعطاة للوعي والمدركة حدسا، وهكذا نكون بإزاء الإحالة إلى الوعي وقصدية الوعي، فالوعي يقصد الظاهرة المعنية فتتوجه إليها الذات لتأمل الموضوع، إذ إن الوعي في الأصل يكون وعيا بعالم وموضوعات، فهو دائما متوجه نحو العالم أو نحو موضوع معين فيه من خلال أفعاله القصدية، وبالقصدية والإحالة المتبادلة بين الوعي وموضوعه تنهار القسمة المصطنعة بين الذات والموضوع، بحيث يفهم الموضوع كما يبدو في الخبرة المباشرة، هكذا اعتمد المنهج الفينومينولوجي على الخبرات الشعورية الحية التي تحمل الطابع الإنساني التي هي معطيات واقعية تظهر الحقيقة بوصفها تيارا من الخبرات، والخبرات بوصفها أفعالا خاصة بالوعي[396] .

ووجود الآخر – كما يرى ليفيناس – يتسم بخاصية المفارقة لأنه أغنى الكائنات وأفقرها، فهو أغناها لأنه يسبقني دوما، وحقه في الوجود يسبق حقي، لكنه أفقر على المستوى الأنطولوجي لأنه لا يستطيع القيام بشيء دون مساعدتي، ومن واقع كون الذات لا يمكن ضمان بقائها لوحدها، ولا إعطاء معنى خاص لوجودها بمعزل عن الآخر فستنبثق من هنا علاقة حب بالآخر ، لكن مثلما يحتاج الآخر إلى مساعدة الذات في اكتشافه فإنه يكشف عن حقيقة الذات وهويتها من خلال صورته في الوجود، ومهمة التأويل هنا مهمة أساسية لفهم الوجود والكشف عن المحجوب حتى يتجلى ويظهر، ومن هذا التصور لا يعدو الفهم أن يكون سمة أساسية لاكتمال مشروع الكائن الإنساني لتحقيق وجوده والانفتاح على الآخر، فالفهم – من المنظور الأنطولوجي الذي يتبناه هيدغر – سابق على كل فعل من أفعال الوجود أو به ينوجد الكائن، فوجود الكائن الإنساني واكتمال حقيقة وجوده مرتبطة بالفهم، وليس بفهمه لذاته فحسب بل كذلك في انفتاحه على العالم وعلى الآخر .

كما أن غادامير يرى أن أنطولوجيا هيدغر تمارس الفهم ثم التأويل في بحثها عن حقائق الأشياء في ذاتها، وتأتي القراءة الفينومينولوجية لوضع الكائن من خلال محاولة الوصول إلى ماهيات الأشياء في مجال الفكر ومجال الكينونة الذي هو أرحب من أن تختزله الأنساق الميتافيزيقية المغلقة، وهنا يتبلور نمط تأويلي يغوص إلى أعماق الكائن لاستكشاف حقيقته التي تصبح بدورها أداة لأي فهم، وأساسا لأي تأويل ، إلا أن التماثل بين الذات والموضوع، أو بين نظام الأفكار ونظام الأشياء لا يحصل استنادا إلى غائية معينة، بل إن الطبيعة تتفق وملكة فهمنا استنادا إلى مبدأ خضوع الموضوعات إلى ذاتها الواعية .

إذن ليس الموضوع مستقلا عن الذات، لذا يرى ميرلوبونتي أنه يجب إزالة العوائق الميتافيزيقية القائمة بين الذات وموضوعها، حتى يتم التمكن من وصف ما هو معطى، وإن كان الوصف الفينومينولوجي يتجه إلى وصف الجزئي فلأنه يرفض القبول برؤى كونية تتجاوز إمكانيات الوصف الإنساني،

(396) ينظر : جاستون باشلار جماليات الصورة (غادة إمام): 120 .

فالوصف الجزئي الخطوة الأمثل للوصول إلى المعنى الكلي، ووصف المعطى مبدأ مهم اتسع أفقه مع هيدغر، لأن الفينومينولوجيا التأويلية تحتاج إلى وصف ما يتجاوز الخبرة الحسية المباشرة، فكان التأويل تحولا في الفينومينولوجيا للوقوف على حقيقة ما هو غير معطى، دون التخلي عن المعطى المباشر، أما غير الفينومينولوجي فلا يعتقد بوجوب هذا الارتباط بين الذات وموضوعها، ومنهم فريجة الذي يقول: أنا أفهم من الفكرة ليس الإنجاز الذاتي للتفكير ولكن محتواه الموضوعي، لذا يرى أن الموضوعية تكمن بالاستقلال عن إحساسنا وحدسنا وتمثلاتنا الذاتية، أي إنها استقلال عن الصور الداخلية من ذكريات الأحاسيس السابقة، وليس استقلالا عن العقل .

وإذا كان هناك من يرى أن الطلل موضوع متعلق بالذات وجزء منها فهذا لا يعني أن الموضوع – مهما كان مفهومه – لا يشكل آخر، وهذا مذهب باشلار الذي يقول: أنا أعي شيئا ما آخر غير ذاتي، وهذا الآخر يغيرني، وإن حياة اللحظة الموضوعية مرارا وتكرارا والعيش المتواصل في حالة نشوء التموضع وتجدده يستدعيان مجهودا ثابتا للتجرد من الذاتية، إذن فكل اكتشاف موضوعي هو على الفور تصحيح ذاتي بالنسبة إلى عقل متحرر من عبوديتي الذات والموضوع، فالموضوع إذ يعلمني يغيرني ويحولني ، كما أن كارل بوبر يرى أن علاقة الذات بالآخر لا يشترط أن تكون دائما بين إنسان وإنسان، بل كذلك بين الإنسان والطبيعة، أو بين الإنسان وما يصفه – على نحو غامض – بأنه موجودات روحية، وهذه العلاقة لكي تكون صحيحة لابد أن تحفظ للآخر آخريته وتفرده، فهي تفسح له مجالا ليكون ذاته، ولابد أن تكون علاقة تتميز بالانفتاح والرغبة في الحديث والعطاء والتلقي، وهنا يمكن أن نلحظ اختلافا بين العلاقة مع الشخص والعلاقة مع الشيء، لكن يبقى أن عنصر العلاقة الأساسية هو عنصر أصيل في تكوين الذات، وهكذا تعتمد الذات على الآخر موضوعا في تحولاتها الذاتية وفي اكتساب الخبرة والمعرفة

خاتمة:

لم يكن الغوص في أعماق الشاعر المخضرم واستكناه ما يختبئ في ذاته من حقائق أمرا هينا، ولم يكن السبيل إلى معايشة تجربته الشعرية واستخراج ما تستبطنه من رؤى ترتبط باستقلالية شعوره سبيلا سهلا، فالطريق إليها ليس معبدا، إلا أن اتّباع التيار الذي أبحر فيه هوسرل لتحليل الشعور كان ناجعا، فحقل الإدراك الحسي لم يكن مثقلا بتلك الصراعات النقدية التي يهدم بعضها بعضا، وعندما نتجه إلى قراءة ما تتركه الأشياء من آثار على الذات المدركة لها فإن قراءتنا لتلك الإحساسات ستتجلى في مظهرها النقي الذي لم تعصف به الأهواء النقدية .

هكذا يمكن أن تصبح الطبيعة – من خلال وعي الذات وآلية تفكيرها – نمطا من أنماط الآخر في تشكلاته وتمظهراته، إذ يصبح الطلل آخر عن طريق ما يبديه من آيات وعلامات تجعله حيا محسوسا في وعيها الداخلي، فتتجه إلى مناشدته ومساءلته وإرهاقه لوما وتقريعا، ومن خلال استكشافه بوعي الذات عند عملية الولوج إلى أعماقه واستنطاقه تتكون آخريته في إدراك الذات لأسلوبه ونمط كينونته، فيظهر بوصفه وجودا متميزا وبوصفه موضوعا نفسيا، لذلك لا يكون في وعي الذات مجرد جسم، بل يتقوم داخليا متخذا مسلكا خاصا لقوى قامعة لأحلامها وتطلعاتها، ويكون وجوده ممتزجا بتلك الروح الحية التي تبعثها فيه، لأنها تكون ذاتا متلقية ومانحة للمعنى في الوقت نفسه،

وتكون صورته نتيجة مركبة من الصفات المرتبطة بماهية يحددها وعي الذات وإدراكها له، لذلك لا يمكن أن نلحظ استقرارا نهائيا لصورته مع كثرة تقلبات المشاعر في توجهها نحوه، ولأن صورة الطلل تنتج من شبكة لغوية لها دلالاتها التعبيرية المختلفة، فإن الوقوف على الكيفية النهائية لتمظهراته تبقى خاضعة لآليات التأويل التي تغطي مساحة الحضور بين الذات بوصفها شاعرة ومفصحة عن شعورها بأسلوب حوارها معه، وبينه بوصفه آخر يمثل وجودا مغايرا لها، وكاشفا لمدركاتها وتفاعلها في تلك العلاقة التي ترسم لنا حدودها اللغة التي تأتي محملة بإحساسات الذات في لحظة الكشف الآنية،

وهذا التفاعل بينها وبين موضوعها يمنح التأويل إمكانية كشف ما هو معطى عند ملاحظته وقراءته فينومينولوجيا .

وفي التحليل الفينومينولوجي يصبح الطلل متشكلا بصورة الآخر الذي تعجز الذات عن مواجهته، بل يشكل وجوده كسرا لماهيتها ونفيا لها، فلا يدخل في علاقة مع الذات إلا بوصفه آخر في ضوء حياتها اليومية وتجربتها المعيشة في رؤية آثاره المدمرة، فتشعر بعجزها عن مجابهته ويأسها من محاورته، لذلك هو آخر ليس بسبب خاصيته وهيئته فحسب بل بوصفه حدثا طارئا يجعل الذات دون مبادرة عند مواجهته، فيتمثل في وعيها زمنا غريبا نافيا لوجودها، ولا يكون حضوره في تأملاتها إلا فعلا قصديا حيال عجزها عن مساءلته، إلا أنه يمنحنا إمكانية استجلاء صورة الذات من خلاله، لأنه يضع بين أيدينا خلاصة الذات في تجربتها الأخيرة بوصفها مشروعا في العالم يقع ضمن إطار التجربة المعيشة بكل غناها وشموليتها.

أخيرا فإن تجربة المخضرمين الشعرية كانت حافلة بغناها الفكري واللغوي، يمتزج فيها الوجود بمظاهره المختلفة بوعي الذات العارفة المتأملة، لذلك بقيت هذه التجربة خالدة وحققت خصوصيتها وتفردها، معبرة عن ذلك الوجود الإنساني الأصيل الذي نقل إلينا الشاعر المخضرم كل حقائقه ووقائعه، من خلال إمكانيات هائلة للغته الشعرية التي عبرت عن كوامن المعنى في تجربته، وقد أصبحت مصدرا للمعرفة في تمثلاتها الإنسانية عبر العصور، لذا فإنها تجارب تمدنا بثمار محصلتها عند العودة إليها ومحاولة استكشافها، ولم تكن الفينومينولوجيا إلا انفتاحا آخر على قراءة هذه التجارب وتأويلها، لأنها أثبتت أن الكائن الإنساني وجود متحقق في هذا العالم ولا يمثل تجربة ذاتية أو أنا محضا، وإنما امتدادا في العالم وتجربة شاملة تجعلنا واعين لوجودنا، لأن تلك التجربة الفريدة خرجت من حدود ذاتيتها إلى موضوعات مشتركة يمكن أن تمثلنا في كثير من حالات التشابه والتطابق.

المصادر والمراجع :

أولا: الكتب المؤلفة /

1 – اتجاهات معاصرة في نظرية المعرفة: د. عصام زكريا جميل، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2012.

2 – **إدمون هسرل، الفنومنولوجيا والمسألة المثالية:** د. محمد حسين الزارعي، التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط 1، 2010

3 – **الأسس المعنوية للأدب:** عبدالفتاح الديدي، دار المعرفة للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 1966 .

4 – **تكوين العقل العلمي، مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعية:** غاستون باشلار، ترجمة: د. خليل أحمد خليل، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط 6، 2001 .

5 – **جاستون باشلار جماليات الصورة:** غادة الإمام، التنوير للطباعة والنشر، بيروت، ط 1، 2010،

6 – **جماليات الأسلوب والتلقي، دراسات تطبيقية:** د. موسى ربابعة، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2011.

7 – **خصوبة القصيدة الجاهلية ومعانيها المتجددة:** محمد صادق حسن، دار الفكر العربي، القاهرة،

8 – **ديوان ابن مقبل:** تحقيق: عزة حسن، دار الشرق العربي، بيروت، 1995 .

9 – **ديوان المزرد بن ضرار الغطفاني:** تحقيق: خليل ابراهيم العطية، مطبعة أسعد، بغداد، 1962 .

10 – **الذات والحضور، بحث في مبادئ الوجود التاريخي:** ناصيف نصار، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط 1، 2008 .

11 – **الذات وظاهرية الفن، رؤية أنطولوجية:** د. عقيل مهدي يوسف، دار ضفاف للطباعة والنشر والتوزيع، الشارقة، الإمارات، ط 1، 2017 .

12 – **شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامري:** حققه وقدم له: د. إحسان عباس، سلسلة التراث العربي، الكويت، 1962 .

13 – **شعر عمرو بن أحمر الباهلي:** جمعه وحققه: د. حسين عطوان، مطبوعات مجمع اللغة العربية، دمشق .

14 – **صورة الآخر في التراث العربي:** د. ماجدة حمود، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط 1، 2010 .

15 – **ظواهر في أدبنا العربي، رؤية نقدية:** د. سحاب محمد الأسدي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط 1، 2015

16 – **ظواهرية الإدراك:** موريس ميرلوبونتي، ترجمة: فؤاد شاهين، معهد الإنماء العربي، نسخة إلكترونية .

17 – **قصائد جاهلية نادرة:** د. يحيى الجبوري، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 2، 1988 .

18 – **كانط وأنطولوجيا العصر:** د. أحمد عبدالحليم عطية، دار الفارابي، بيروت، ط 1، 2010 .

19 – **الكينونة والعدم، بحث في الأنطولوجيا الفينومينولوجية:** جان بول سارتر، ترجمة: د. نقولا متيني، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط 1، 2009.

20 – **اللغة والتأويل، مقاربات في الهرمينوطيقا الغربية والتأويل الإسلامي:** عمارة الناصر، دار الفارابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط 1، 2007 .

21 – **مارتن هيدغر، الفن والحقيقة أو الإنهاء الفينومينولوجي للميتافيزيقا:** د. علي الحبيب الفريوي، دار الفارابي، بيروت، ط 1، 2008 .

22 – **مقالات في الشعر الجاهلي:** يوسف اليوسف، دار الحقائق بالتعاون مع ديوان المطبوعات الجامعية بالجزائر، ط 3، 1983 .

23 – **من فضاء التخييل إلى فضاء التأويل، دراسة أسلوبية وجمالية في الشعر العربي القديم:** د. خليل الموسى، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2010

24 – **من النسق إلى الذات:** د. عمر مهيبل، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط 1، 2007

25 – **الموت في الفكر الغربي:** جاك شورون، ترجمة: كامل يوسف حسين، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط 2، 2000

26 – **النص الشعري ومشكلات التفسير:** د. عاطف جودة، الشركة المصرية العالمية للنشر، القاهرة، ط 1، 1996 .

27 – **الهرمينوطيقا والحجاج، مقاربة لتأويلية بول ريكور:** عمارة الناصر، منشورات ضفاف، بيروت، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط 1، 2014 .

28 – **هوسرل ومعاصروه، من فينومينولوجيا اللغة إلى تأويلية الفهم:** فتحي إنقزو، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2006 .

29 – **الوجودية:** جون ماكوري، ترجمة: د. إمام عبدالفتاح، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1982 .

ثانيا: الرسائل والأطاريح :

30 – **التصور الفينومينولوجي للغة، قراءة في فلسفة اللغة عند إدموند هوسرل:** مخلوف سيد أحمد، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، الجزائر، 2013 .

31 – **فينومينولوجيا اللغة عند ميرلوبونتي:** محمد بن سباع، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية العلوم الإنسانية، قسم الفلسفة، الجزائر، 2004 .

ثالثا: الدوريات :

1 – **التأويل الهيدغري وقراءة لهولدرلين، الإصغاء إلى صوت الوجود:** فرفودة فاطمة، مجلة الحوار الثقافي، الجزائر، عدد خريف وشتاء 2016 .

2 – **الظاهراتية وتأثيرها في الفكر المعاصر:** نهاد التكرلي، مجلة الأديب المعاصر، اتحاد الأدباء في العراق، بغداد 1970.

3 – **علاقة الذات بالآخر بين المنظورين التأويلي والتفكيكي:** د. عزالدين الخطابي، مجلة رؤى تربوية، العدد 32، نسخة إلكترونية.

4 – **المخبل السعدي، حياته وما تبقى من شعره:** د. حاتم الضامن، مجلة المورد العراقية، المجلد 2، العدد الأول، 1973 .

5 – **هيدغر والبحث عن أصالة التراث:** زهير الخويلدي، مجلة الفكر العربي المعاصر، خريف 2009 .

3. النقد البنيويّ للرّواية بين المرجعيّة التأويليّة والأثر التخييلي في المتلقّي.

دراسة نقديّة في رواية: «السّفينة « لجبرا إبراهيم جبرا- أنموذجاً.

إعداد: هيثم قاسم عواركه.

haitham_awarkeh@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

1- العلاقة بمحاور المؤتمر:

لا يزال النقد لبّ الأدب وجدواه، ولا تزال الأعمال الأدبيّة محتاجة إيّاه كي تثبت صمودها ومواكبتها العصر بمتطلّباته كافّة، لذلك تنهض المناهج النقديّة الحديثة، ولاسيّما البنيويّ المتجدّد على الدوام، بالأعمال الأدبيّة وتقدّمها موضحةً ما فيها من معالم ثقافيّة وحياتيّة وحيثيّة في المجتمعات، فالنقد الحديث المتوجّه نحو المتلقّي، والمدعوم بعماد التأويل، في رحاب رواية حيثيّة حكت قصّة المجتمع العربيّ وما تزال على الرغم من توالي الزمن، عنينا رواية (السفينة) لجبرا إبراهيم جبرا، من الموضوعات المتعلّقة بمحاور المؤتمر الذي يبحث عن الأعماق المعرفيّة في الأدب.

2- الأهمّيّة:

تنبع أهمّيّة هذا البحث من أنّه يتناول الرواية، والرواية هي أمّ الأدب العربيّ اليوم، وهي الأكثر رواجاً بين الفئة المتلَقّية أو التي لديها اهتمامات أدبيّة، ولاسيّما في ظلّ كبوة الشعر الحاصلة؛ والرواية التي بين أيدينا – «السفينة»- من الروايات التي تثبت واقعيّتها متعة عند قراءتها وقياساً محايثاً لما يشعر به الفرد الواحد داخل وطنه العربيّ المقلق. أمّا عن المذهب النقديّ البنيويّ، فقد جرى تعديله وتحديثه، ليصبح أكثر تماشياً مع النظريّة التأويليّة، من دون نسيان مسألة رصد المتلقّي والتأثير فيه.

3- إشكاليّة البحث وأهدافه والمنهج:

تتلخّص أهداف البحث بالإشكاليّة التي يصبو إلى الإجابة عنها، والتي نجملها بالآتي:

هل يكفي النقد البنيويّ وحده لتلبية الغرض التحليلي في رواية السفينة؟ وإلى أيّ مدى تدعم المنهجيّة التأويليّة الروافد الثقافيّة والواقعيّة وتنمّيها خلال نقد الرواية وتحليلها؟ وكيف يتأثّر المتلقّي خلال قراءة الرواية، تفاعلاً ومحاكاة، من خلال قياس الرافد المُؤَوّل مع أعماق الرواية التخييليّة بالتماهي مع الراوي وموقعيّته؟

حريّ بالذكر أنّ هناك منهجيْن سيعتمد البحث عليهما وهما: المنهج السرديّ البنيويّ والمنهج التأويليّ.

<u>أوّلًا: البنيويّة والفلسفة التأويليّة في العمل الروائيّ:</u>

تقوم البنيويّة على أنّها رائدة العمل التحليليّ في النصوص هذه الأيام، فليس جزافًا القول إنّها نظريّة راسخة بحكم أنّ الزمن قد مضى عليها، وعلى أساس أنّه ثمّة كثير من النظريّات والمناهج والمدارس التحليليّة قد وردت إلى اللسانيّات النصّيّة وباتت معتمدة... لكنّ هذا لا يلغي القول أو يدحض المنطلق القائل بأنّ البنيويّة كالمظلّة التي تظلّل هذه التنظيرات كلّها، فالبنيويّة منهج ومنهجيّة لسانيّة في تفكيك العمل النصّيّ وتحليله، وعليه لا يُخطئ المحتسب بأنّ المدارس التحليلية النصّيّة الحديثة تقوم على أساس البنيويّة وطرائقها. فالبنيويّة التقليديّة توسم بالصوريّة، ولكنّها سرعان ما توسّعت وتشعّبت

كي تكتسب المواصفات الوظيفيّة، كلا التيّارَيْن يجيد النظر إلى العيّنة من دون أيّ حسابات معياريّة، لكن مع بعض الفوارق التي من الممكن أن تنحصر في بوتقة عُدّة العمل بالنسبة إلى البنيويّة؛ لذا يفضّل جلّ المشتغلين البنيويين اليوم في نطاق اللسانيّات أن يراعوا مبدأ الوظيفة في العمل اللسانيّ، «ومن هذا المنطلق يسعى لسانيّو المنحى الوظيفيّ في إنجاز مشروع ذي شقّيْن: إذاءة نسق اللغة العربيّة صرفًا وتركيبًا واستعمالها فصحى ودوارج في مختلف القطاعات الاقتصاديّة- الاجتماعيّة من منظور مبدأ تبعيّة البنية لوظيفة التواصل، ومدّ الجسور لوصل البحث اللسانيّ الوظيفيّ بالتنظير العربيّ التراثيّ للدلالة منظورًا إليه في مجمله نحْوًا وبلاغة وفقه لغة...»

على هذا الأساس تطوّرت البنيويّة وأخذت تتوسّع في مضمون التحليل أو الاشتغال في عيّنتها المراد العمل عليها، وما لبثت الأمور أن تشعّبت وأخذت منحى صوب مفهوم المدوّنة اللسانيّة، هذه المدوّنة كانت فاتحة الباب إلى دراسة النصوص على أسس لسانيّة – بنيويّة واستراتيجيّة ذات عوامل أو مشغّلات علميّة تؤسّسها بناء على الروحيّة الوصفيّة والرغبة في توسيع المدارك النصّيّة أبعد من محض التحليل السطحيّ... «إنّنا نعيش تجديدًا تصوّريًّا للفعل والمنظورات اللسانيّة التي – تتخصّص حسب الملاءمات المحصل عليها ومدارس الفكر- تنيط اهتمامًا بالمقاربة النصّيّة للتلفّظ ولتداوليّة الخطاب وللمشاكل الدلاليّة المرتبطة بالمراتب التي تتجاوز إطار الملفوظ الجمليّ لكي تتّجه نحو النصّ.»
وهكذا تنطلق البنيويّة من تحليل ذرّيّ إلى البنى اللغويّة إذا صحّ التعبير، أي الانطلاق من أدنى تشريح يكتنفه الملفوظ الواحد في سبيل نسج عمليّة التلفّظ، والتلفّظ هو تضافر التحليل الملفوظيّ لكلّ وحدة مستقلة لتجتمع في النهاية على شكل بنى جزئيّة توصل إلى البنية الكليّة العامّة...

ولكي لا تكون التحليلات البنيويّة كالتقارير الطبّيّة التي تقوم على الجرد المحض للملفوظ، كان لا بدّ من إحياء تفاعليّ للمسألة التحليليّة مع الالتفات إلى المتلقّي ووجوده الحتميّ مع نصّه.

هذا التفكير جعل من الشأن البنيويّ يحاول إنشاء هامش تحليليّ وكأنّه صلة وصل بين أطراف ثلاثة: النصّ، التحليل، المتلقّي... هذه الثلاثيّة عرفت أكثر من مذهب تحليليّ همّه تأمين نتيجة مجدية قوامها استهداف المتلقّي؛ عندئذ وفي هذه اللحظة نشأت التأويليّة وهي نظريّة اتّخذت من النص والمتلقّي مسارها الأساس وظلّت على نسقه؛ في هذا الوقت كانت الرواية تكاد تصبح الممثّل الأقوى للأدب العالميّ، فهي بمقدرتها الاحتوائيّة وبانسراح تيّاراتها ومساراتها وآفاق نظرتها التداوليّة المحايثة للمجتمع، استهدفت المتلقّي وتوجّهت إليه، حتى انبثق تيّار التأويليّة- التطبيقيّ ليقوم على أكتاف الرواية، عيّنته ومدوّنته، بتحديد النظريّة الجديدة وتبنّيها ونشرها في الأوساط التحليليّة، وهكذا دواليْك ضخّمت الكتلة البنيويّة، مدوّنةً وإجراءات تحليليّة، وأخذت تفكّر بالجمهور، كيف يمكن دراسته في ظلّ موجات الحداثة التي يشهدها العالم المعاصر اليوم في المجالات شتّى ومنها الأدب؟ «فوصف الظواهر اللغويّة أو الخطابيّة ثمّ شرحها يأخذان مشروعيّتهما من النظريّة اللسانيّة. والمستوى التأويليّ هو مسؤوليّة المتخصّص في كلّ مادّة تعنيه.»
من الطبيعيّ أن تجعل التأويلات مسألة النظر إلى الشأن النصّيّ أكثر تخصّصًا أو تفقّيًا من لدن المتلقّي، وهو الباحث عن حقائق الأمور ضمن عمقها الوجوديّ.

التأويليّة إذن هي البوصلة البنيويّة التي ينشدها بحثنا، والتأويليّة باتت أعمق من مجرّد كيفيّة تحليليّة، بل تعدّت ذلك إلى مستوى التشعّب الوجوديّ، بما معناه ربط الأدب بالوجود البشريّ، فالأدب لا يموت طالما أنّ هناك عنصرًا أو كائنًا حيًّا يكتسب ثقافة وتجربة صادقة، كالذات التي تنصهر في العمل الأدبيّ وتشكّل لاحقًا وعيًا جماعيًّا. فالعلاقة جدليّة بين الأديب –بكلماته وأسلوبه وآدائه التأليفيّ- والقارئ المتلقّي؛ « وإذا كان ذلك حقيقيًّا فإنّ الكلمات التي يجلبها المؤلّف هي بالأحرى باقة مركبة من الشواهد المادّيّة التي لا يمكن للقارئ تجاوزها في صمت، أو في ضجيج.»
وعلى أساس مادّيّة الكلمات بأدبها الحيثيّ تبدأ عمليّة الحوار الداخليّ بين القارئ وذائقته الأدبيّة

ليحكم الأمر في التفاعل، ويشعر على الأثر بأنّه أمام كلٍّ مركّب من الأفكار التي تجعله متهيّئا لاتّخاذ موقف من النص، يكون، إلى حدّ بعيد، جزءًا من مواقفه حول العالم والوجود، عالم مضطرّب متغيّر من حوله باستمرار، بالتالي ليس ثمّة ثوابت في التأويل، بل ديناميّة مستمرّة التغيّر مع الأعمال الأدبيّة المتغيّرة بتغيّر الوجود أصْلًا؛ «وكمحصّلة، فإنّ التفسير يكون لا نهائيًّا. إن محاولة البحث عن تأويل نهائيّ لا يمكن إحرازه، تؤدّي إلى قبول ركام أو انثيال لا ينتهي من المعاني. نبات لم يعرف بحسب سماته المورفولوجيّة والوظيفيّة، بل على أساس من تماثله، وإن يكن جزئيًّا لعنصر آخر في الكون.»
على هذا الأساس تتّضح صورة من عدم الثبات في التفسيرات الأدبيّة العميقة، وذلك مردّه إلى تلك الألهية التي تقوم أصلًا بالدّأب على إثارة التساؤلات في معرض التعامل مع النصّ الأدبيّ.

ولكي تندغم التأويليّة مع المسارات التحليليّة أكثر فأكثر، كان لا بدّ من الانعكاس الطبيعيّ مع غير رؤية تحليليّة، فتزاوجت على الأثر مع السيمياء أو علم الإشاريّات، فبديهيّ القول إنّ الأدب الحديث يقوم على إشارات تستغلّها الحدسيّات التلقّطيّة لمحاورة حافظة المتلقّي ووعيه؛ وهذا ما يجعل التأويل عمل يحرّك الإبداع، إبداع في الاكتشاف والمعرفة والتنويع على النصّ، ذلك كلّه ينصبّ انطلاقًا من الحركة الاجتماعيّة للمشير أو الشيء الذي نبتغي تسليط الضوء عليه، كالعيّنة الروائيّة عندما تستهدف عادة من عادات المجتمع مثلاً، أو حالة من حالاته القيميّة، أو شيء من أصالته أو حتّى معاصرته الرافدة الجديدة... «وحيث إنّ السيمياء هي دراسة الشيفرات والأوساط فلا بدّ لها أن تهتمّ بالأيديولوجية، وبالبنى الاجتماعيّة– الاقتصاديّة، وبالتحليل الشعريّ والنفسيّ، وبنظريّة الخطاب. وقد تأثّر تطوّرها من الناحية التاريخيّة، بقوة بالبنيويّة وبما بعد البنيويّة، أي بالأنثروبولوجيا البنيويّة...»
فالنصّ الإشاريّ نصّ مفعم بالحركيّة الحيويّة، حيويّته تتجاوز النصّ الورقيّ إلى الحدود الخطابيّة الأكثر انشراحًا في الوسط الوجوديّ، وهذا ما ردّ الاعتبار إلى قضيّة الأدب، وجعل منه يعود بنوع من الزخم المعرفيّ، بعد أن اتّهمت العلوم الإنسانيّة بالمعياريّة أو بأنّ ليس لديها ما تقدّمه من جديد مبتكر أو مكتشف للبشريّة، وشكّلت البنيويّة– التأويليّة ردّ فعل على هذا الكلام، وأثبتت جدواها من خلال التطبيق الذي غيّر وجهة النظر تجاه العمق المعرفيّ في الأدب. «ويعتمد تفسير النقد الجديد على فكرة العمل الأدبيّ: أي الموضوع الكامل المكتفي ذاتيًّا، والذي يتكوّن من كلمات مبسوطة على صفحة، تمنح معانيها لكلّ متمرّن على النقد التطبيقيّ. إنّ انغلاقيّة الأعمال هي خاصّيّتها المميّزة، وينبغي النظر إليها باعتبارها جزءًا من قصديّة مؤلّفها. حرّة من الضرورة التاريخيّة، وحرّة من إسقاطات القارئ في القيمة والمعنى.»

بهذا الربط بين البنيويّة والتأويليّة على ساحة النقد الأدبيّ، كان من البديهيّ أن تعرف الرواية هذه المزايا الفكريّة، وأن تشهد تطوّرًا في تأليفها ونقدها وتفاعليّة القارئ مع قصد مؤلّفها، فالبنيويّة اكتشاف للجزيئات الأدبيّة بشكل فعّال، والتأويليّة سبر أغوار لها، وعليه تغدو الرواية أبعد من مجرّد حبر على ورق، بل خطاب تداوليّ فيه من الجدّة التحليليّة، ومن آداء متلقّيه ما يجعل منه عمقًا فكريًّا مؤثّرًا.

ثانيًا: رواية «السفينة» وصورة المجتمع العربيّ (مرآة المرء في مجتمعه)

رواية السفينة من الروايات التي كانت نمحاطة بواقع عربيّ مشوب إبّان تأليفها، هذا الواقع كان طاغيًا على الناس وعلى الأمّة جمعاء، فهو كالسفينة بين أمواج متلاطمة، فاقدة للوجهة والمسار، أسلم أربابها الدفّة للمجهول... هكذا دواليك تتكشف أمام «جبر إبراهيم جبرا» المواقف، ويجد نفسه مضطرًّا أن يعبر بشخوصه نحو القلق العربيّ، انطلاقًا من الشاطئ السريّ عند العبور والخطوات المضطربة، لذا فإنّ الرواية تحمل نوعًا من شتات خاصّ بكلّ شخصيّة من الشخصيّات، هذا الشتات الذاتيّ أو الفرديّ لاحقًا انصهر في بوتقة شتات أمميّ للوعي الجمعيّ الذي تمتاز به الأمّة جمعاء. فالرواية الحديثة قد لا تصلح في هذا الزمن إذا لم تدرك أو تكتنه واقع الوجود من حولها، من على

الشاطئ وقفت الشخصيّات وسبحت مع خيالاتها لتستجدي العدم وانسداد الأفق والتشتّت الذي تقاسيه، هذا الأمر لم تخفه الرواية، بل واظبت على ذكره دائمًا بين سطورها ووحداتها، ووجدنا في غير مناسبة الوحدة السرديّة والبنى الحكائيّة تميط اللثام بالتصريح المباشر، خصوصًا أنّ (جبرا) اعتمد على الراوي (الأنا) أي الشخصيّة المتكلّمة بذاتها من أجل إبراز الرأي وتنميطه؛ « في الحياة غصّات كثيرة. فيها الموت، وفيها المرض. فيها الخيبة بالأبناء، وفيها الخيبة بالآباء. فيها الشموس التي تحرّق القفا، والبرد الذي يشلّ الأصابع. فيها الموت والقتل وخيانة الصديق. ولكنّنا نتحمّلها، إنْ خيرًا وإنْ شرًّا نتحمّلها. ما دمنا لا نستطيع الانتحار، فلا بدّ من تحمّلها، ولا بدّ من الادعاء بالجلد والبطولة في تحمّلها.»

هذا الكلام العموميّ الذي استهدف سيرة فرد داخل مجتمع، وهو الصادر عن (عصام سلمان) وهو شخصيّة من شخصيّات هذه السفينة، قد يصحّ فيه تصوير المجتمع العربيّ برمّته، من التربية فالمجتمع والأسر، والنظام القِيَميّ وقلق الفرد الواحد على كينونته المطلقة داخل النطاق الأيديولوجيّ الواحد. هكذا تُفَسّر السفينة واقعًا مأزومًا وتمهّد إلى مساكل جذريّة وهي معاناة الشعوب، ولعلّ أيقونة الخيانةهي التي تطغى بشكل عامّ على مختلف البنى، وفي هذا غمز إلى مستوى الخيانة التي طاولت أصغر الجزئيّات وأكبرها في الأمّة العربيّة.

ولا يخفى على أحد أنّ الروايات اليوم تخفي في ثناياها ما تخفي من الخيال السياسيّ الذي قد يبدو أمر واقع في الرواية المعاصرة بغضّ النظر عن وحدتها أو موضوعها. فالسياسة المتقلّبة في العالم العربيّ أرخت بظلالها على العمق الأدبيّ للأعمال ومنها الرواية. «والخيال السياسيّ بشكل عامّ هو القدرة على استيعاب الواقع والقفز إلى ما وراءه لتحقيق هدف سياسيّ متقدّم. وهو ما يعني القدرة على خلق واقع جديد طبيعيّ وقابل للازدهار.»

لا تستطيع الرواية أن تنسلخ عن واقعها إذن، فإمّا أن تصوّره وتضفي عليه من لمستها التخييليّة– الشعريّة، وإمّا أن تروم الإصلاح والتغيير أو الدفع بالرؤى الجديدة... في كلتا الحالتيْن نراها محكومة في إسقاط أحد المفهوميْن أمام متلقّيها ابتغاء تحريكه وتحويل مساره، فالأدب مرسلة تجعل من المتلقّي متحرّكًا وموجودًا في عالمه الضيّق والواسع في آن، فالعالم الضيّق هو شخصيّته الذاتيّة، أمّا عالمه الواسع فهو مجال وجوده في الأمة والكون من حوله؛ بما معناه أن تصبح الأمور مؤهّلة لفيض من التنبّؤيّة والتوقّعيّة التي يخبرها فرد بحكم تجربة شخصيّة أو أثر فيه تأتّى من موقف ما... أو لأنّه أهل للكلام في قضيّة ما من القضايا حوله، والرواية على هذا الأساس قد تفلح إلى حدّ بعيد في تأدية هذا الدور وبالتالي إشباع نهم المؤلّف والمتلقّي في آن. «وهناك صحافيّون وكتّاب يستعملون نوعًا من الإيهام ليوحوا للجمهور بقربهم من السلطة، أو ضلوعهم في صناعة القرار، ويفرض عليهم هذا الادّعاء أن يطلقوا خيالهم السياسيّ كي يصدّق من يقرأون لهم أنّهم عالمون ببواطن الأمور، فيختلقون وقائع وأحداثا، ويطرحون تكهّناتهم وتصوّراتهم على أنّها معلومات موثوق بها.»

وبالعودة إلي الرواية، تستوقفنا شخصيّاتها الأساسيّة التي تتواجد داخل السفينة، ومن الممكن اختصار واقع كلّ من هذه الشخصيّات في الحصر المُيَسّر الآتي:

وديع عساف: هو فلسطيني مسيحي حارب مع صديقه فايز في حرب 1948.. وقد مات صديقه بين يديه بينما كان يحاول إنقاذه من إصابته البليغة. رحل وديع إلى الكويت وعمل في التجارة ليصبح رجلاً ثرياً وكله أمل أن يعود إلى القدس التي كان قد اشترى فيها أرضاً ليستقر مع حبيبته مها هناك. لكن مها بدورها مرتبطة ببيروت التي تقول إنها لا يمكنها أن تتركها. مما يشكل أول حبكة في الرواية. كانت مها قد حجزت لنفسها مع وديع هذه الرحلة على متن السفينة ثم تشاجرت معه لتعدل عن الذهاب معه في الرحلة فما كان من وديع إلا أن سافر على متن السفينة مع سائحة فرنسية وجدها في بيروت وتدعى جاكلين. ولربما نلاحظ ذلك الشبه العظيم بين وديع وشخص الكاتب.

فقد تحدث جبرا عن فقدانه لصديقه عطا الله بطريقة مشابهة لما حدث مع فايز في حرب 1948. وجبرا كذلك يحب الرسم تماماً كما مع وديع وفايز كما أن وصف بيت وديع في الرواية مشابه لوصف جبرا لبيته في القدس الذي ذكره في مذكراته.

عصام السلمان: هو عراقي ذهب ليدرس في لندن ليتعرف إلى لمى العراقية التي تدرس هناك أيضاً فيحبها ليعلم بعد ذلك أنها من نفس عشيرته التي قتل والده أحد أفرادها من أجل أرض ما في شبابه وقد كان والده قد قضى حياته هارباً خوفاً من الثأر. وهذا يجعل الارتباط بينهما مستحيلاً. وقد جاء على هذه السفينة هرباً من لمى ليعود مرة أخرى إلى لندن ثم يفاجأ ليجد لمى وزوجها فالح يسافران على متن السفينة معه. يزيد هذا من عذاب عصام الذي لا يزال يحب لمى ويشتهيها.. بينما تقبع هي وزوجها لربما يتطارحان الغرام في الغرفة المجاورة لغرفته في السفينة.

أميليا: هي فتاة إيطالية وصديقة مها كانت قد تعرفت إلى فالح عن طريق مها وقد كانت قد هجرها زوجها للتو. وكان من الطبيعي لها أن تحب فالح الذي وجد بها متنفساً من الاكتئاب الدائم الملازم له. فأحبها. فالح: هو طبيب عراقي ناجح جداً وزوج لمى وشخصية مثيرة للاهتمام. كثير الشرب دائم الاكتئاب والسوداوية. من المثير للعجب ذلك الانكباب الهائل على الشراب والجنس من شخوص الرواية.. ولربما يكون هذا مبرر كهروب من واقع الهزيمة المرير.. وخسارة الأرض التي يرتبطون بها. خاصة مع الرجال. فالرجل يحاول تأكيد سيادته كنوع من التعويض الذكوري بالجنس حين يفشل في النجاح في مجال آخر. وهذا طبعاً يبدو كنوع من التأثر بفرويد في الرواية التي تشهد على مدى ثقافة الكاتب الذي ناقش الكثير من الأعمال الأدبية والفنية فيها على هامش الرواية.

وعلى هذا الأساس تمضي الرواية بتجسيد واقعها، وتنطلق من المرحلة أساسًا للمضيّ في أفكارها وطروحاتها التي تنعكس في البنى التلفّظيّة لشخوصها، وهكذا نتلقّف في داخل الوحدات السرديّة ضربًا من تصوير واقعيّ لشخوص غريبة ومتباينة الآراء، غير أنّها مجتمعة أو ملتزمة في تصوير الحالة الكئيبة أو المشكل النفسيّ والصدمة التي يقاسيها الشخصيّات، وهنا تبرز أيقونة خيبة الأمل والخيانة والخسارة الكبيرة للمقدّس الذي ما كان عليه أن ينهزم بخسران أبدًا، وعليه نحن أمام تحليل عميق يضطرّنا إلى التأويل من خلال طبيعة الرواية المصحوبة بحمولات تخييليّة تجعلنا مضطرين إلى دراسة البنى بعناية، كيف لا وقد تكون أزمة الهويّة والمثاقفة تطبع الرواية وتصبغها؟ «إنّ الثقافة الوطنيّة وهويّتها إنّما تمثّلان كيانًا متحرّكًا ومتعدّد الأبعاد؛ فهو كيان متحرّك لأنّه كيان متكوّن عبر التاريخ وليس سرمديًّا، أي يخضع لشرطيّ الزمان والمكان، ويخضع للمعطيات المعرفيّة والعلائقيّة التي تطرحها المرحلة التاريخيّة المعقّدة دون غيرها.» الثقافة الوطنيّة بهويّتها إذن لمن المسائل الطاغية كسؤال وجوديّ داهم لا بدّ أن يفرض نفسه في وجدان العمل الأدبيّ– الروائيّ، وهو سرعان ما يبرز جليًّا كزبدة للأعمال وأساس لتأليفها أو منتجتها، ولعلّ هذا ما يسوّغ النهاية التي شهدتها رواية (السفينة)؛ « هل انتهوا الآن من الرقص على السفينة؟»

وعلى هذا الأساس لا تبتعد السفينة من مجانبة الواقع والتصدّي إليه، وهذا ما ستكشفه الدراسة البنيويّة وتؤكّد عليه عند انطلاقها.

ثالثاً: الدراسة التطبيقيّة/ البنيويّة– التأويليّة للرواية:

لطالما ارتبطت البنيويّة بعمليّة القراءة، ومدى إثمار هذه القراءة بنى معرفيّة ثقافيّة في وجدان المتلقّي، أي كيف ينزع القارئ إلى فلسفة ما يقرأ وتحليله ضمن أصول معرفيّة فكريّة وروافد تغذّيها المعارف والمعطيات الراجعيّة الفكريّة التي تحرّكه أمام المعطى الميتافيزقيّ الوجوديّ إزاء العمل الأدبيّ... هذه العوامل وغيرها تجعل من البنيويّة فلسفة عمل محضة حول القراءة الوجوديّة الفاعلى في نفس المتلقّي، وهنا تنفذ مصطلحات التداوليّة إلى الأمر، ويتخطّى الأمر

عندئذ محض القراءة، بل يصبح تنويعًا وتلوينًا فكريًّا يولّد حصدًا معلوماتيًّا مترافقًا والنصوص. «ويوحي هذا الوضع باعتبار المؤلّف الفرد طرفًا منجزًا "Executant" ينوب عن الجماعة في إخراج الأثر إلى الوجود، كما اعتبر الأثر من جهة أخرى حاملًا لخطاب النخبة الموجهة في المجتمع، والتي لا تلتزم بأوهام الفرد ومشاغله، بل بعلل المجتمع وكشفها أمام أجهزة الإصلاح.»

وعلى العموم للبنيويّة أشكالها وسماتها التحليليّة العامّة التي تؤدّي إلى مقروئيّة ناجعة للعمل الأدبيّ، مقروئيّة مفعمة بروح التحليل الوصفيّ المجدي، « المستوى الصوتيّ، المستوى الصرفيّ، المستوى المعجميّ، المستوى النحويّ، المستوى الدلاليّ، المستوى الرمزيّ...»

هذه المستويات تقونن الدراسة التحليليّة بالنسبة إلى النصّ الأدبيّ الواحد، وتجعل من البنى تضافر بين بعضها من أجل إنتاج المعرفة المحضة، واللافت أنّ البنيويّة تجعل من الأمور منتظمة أمام الأديب كي تودي به إلى تحليل علميّ موثوق؛ « ويمكن القول إنّ هدف التحليل البنيويّ هو التعرّف على البنية العميقة ؛ لأنّ ذلك يعني التعرّف على قوانين التعبير الأدبيّ، وهذا ما يجعل التحليل البنيويّ مميّزًا عن سائر المناهج، فهو القادر على البحث عن خصائص العمل الأدبيّ.»

وعلى هذا الأساس من الممكن المباشرة بأولى الخطوات التطبيقيّة:

أ- البنية الصوتيّة في الرواية:

المتأمّل في تفاصيل الرواية يشعر وكأنّ بناها الصوتيّة تقترب من نمط المعزوفة، أو النوتات الموسيقيّة المنصهرة في وجدان الشخصيّات، هذه الموسيقى قد تبان في الوحدة الصوتيّة الصغرى، أو قد نراها متشعّبة إلى مستوى الوحدات المتشابكة على نفس النغم والتي تؤلّف بالتالي وحدة متماسكة كبرى، وعلى هذا الأساس من الممكن المباشرة بالتحليل الموباشر على بعض العيّنات الملبية لهذا الغرض البنيويّ التحليليّ، وهو موزّعة كالآتي:

- «هذا البحر الرائق المقمر غير حقيقيّ، وغير حقيقيّة هذه الزرقة وهذا الانسياب، وهذا الليل الحاني على الدنيا كالعاشق السهران. إنّما الشيء الحقيقيّ هو ذكراي له، الذكرى تتحوّل إلى ما يشبه الموسيقى. تبتعد الوقائع عنك في دهاليز الزمن، وتخلّف أمواج النغم في ذهنك.»

في مراقبة للحمولات التصويتيّة المتوافرة في هذه الحزمة من الرواية، نلاحظ إيقاعات متمازجة مع الطبيعة المعنويّة، على أساس أنّ الصوت ذو معنى بطبعه وكينونته. فتناغم حرف «الراء» مع القاف والكاف والغين والخاء... فيه من الانغماس في الإيقاع العميق مخرجًا وصفات للصوت الواحد. والتوأمة بين هذه الأصوات تتيح لنا فهم الحزن العميق الغائر إلى لجّة البحر في سمفونيّة حزينة يطغى عليها الغمغمة والحمحمة، غمغمة أجبرت صاحبها على بثّ ذكراه المؤلمة مع إيقاع البحر، فالعاشق ليل والزمان نقلات موج وذهنك البحر، على هذا الأساس يسبح الصوت بنا إلى عالم الشخصيّة المتألّم بضغط الكسر الوجدانيّ مع العشق والجرح العميق المالح كعمق البحر تمامًا...

- إلى باريس. كانت فكرة طارئة قفزت كلماتها إلى لساني دون إرادة منّي، وأنا أتحدّث إلى رفيقي في القمرة فرناندو غوميز. واقترح عليّ الذهاب إلى مدريد، ولكنّني لم أتابع فكرتي ولا اقتراحه، ليتني كنت كفرنندو، ذاهبًا إلى بلدي الذي لم يشطر أجزاءَه سيف أحمق.»

أصوات مسافرة تتميّز بها هذه البنية الصوتيّة، فمن الواضح السرعة والإيقاع غير المنضبط الذي أتى عليه الصوت، ولاسيّما في اعتماد المقاطع الطوليّة أو المطل الصوتيّ ما يتيح فهم الرغبة في قطع المسافات الطويلة على غرار النفس المنسرح في التصويت، ما يخفي بتعب وعتب ترتضيه الشخصيّة لنفسها وكأنّها تمضي إلى سبيلها مرغمة، وهذا ما قد يتوضّح في نهاية البنية الصوتيّة، بإيقاع (ليتني) الذي فسّر الرغبة الحقيقيّة للشخصيّة التي لم تنتهي مسلسل التأوّه الصوتيّ إلّا حين ملاذها نحو وطنها الذي يبدو مضطربًا أو جريحًا بحدّ السيف...

– «محمود، هذه النغمة سمعتها كثيرًا من قبل، إنّها جزء من إرهاب يوجّهونه إلى كلّ من يقول: محصّت معطياتكم، فوجدتها كاذبة، فيقولون له: طبقتك مهدّدة بالاضمحلال. طز! أنا قد انتحر.»

نغمة الصوت المواجه، أو المجابهة، هي الطاغية على البنية الصوتيّة في هذا المقام، فمن الواضح أنّ الصوت عند الحوار يتّخذ من التفشّي والاتّساع والصداميّة ما يتجاوز المناجاة النفسيّة، يتجاوزها إلى مستوى فضح السرّ أو الخصوصيّة، فضحه في الرد والرد على الردّ، لذلك فمن البديهيّ هذا العلوّ الصوتيّ، لاسيّما في مقام الموقف أو القضيّة، وهذه نزعة في الفرد لا تكبح أو تكبت إلّا بعد إغلاق الحوار برمّته، فالردّ على محمود كان بهدف الدحض ها هنا، فترى الأصوات اتّسمت بموسوم الشدّة، أي التضعيف الصوتيّ، وهذا لبثّ الحقائق التي تجري، والردّ على هذه المدّعيات بشكل يعرّيها ويزيل صدقها، وإنْ اضطر الصوت إلى الفضح التمرّديّ أو المواجهة الاستهتاريّة، واستدرار صوت شعبيّ أو محكيّ، كالملفوظ (طز) على سبيل المثال، هنا تفهم المنطلقات الغاضبة صوتيًّا، التي تفضي إلى العدميّة بعد الصعود، عدميذة حتميّة تُوّجت بمفهوم الانتحار (أنتحر)، انتحار معنويّ، قد لا يكون فعلًا متحقّقًا في اللحظة الحاليّة، بل موقف استدرّه الصوت لإعلان الرأي الوجوديّ، ومواجهة ما يفرض أحيانًا من مسلّمات اجتماعيّة قد لا تُمَثّل صاحبها على الدوام...

وهكذا يبدو الصوت ببعده البنيويّ أقرب إلى كونه مادّة دالة تطريزيّة تفعم البنى بالروح المعنويّة، وهذا ما يعبّر عنه التنظير الحديث بمفهوم الصوت المعنويّ، وهذا ما يدلّ على جدوة المادة الصوتيّة وتفاعلها البنّاء في سبيل إرساء البعد المفهوماتيّ للعمل الأدبيّ وجعله أقرب إلى الفهم والإفهام، فهم وإفهام مقرون بالشحنات التأثيريّة والانفعاليّة من لدن المتلقّي الخبير بما يقرأ ليكتنه الحقائق الجوهريّة في الصوت العميق للعمل برمّته؛ « إنّ الدور الأساسيّ الذي تضطلع به الألسن البشريّة إزاء الفكر لا يكمن في إنشاء وسيلة صوتيّة مادّيّة للتعبير عن الأفكار، وإنّما لتكون بمثابة وسيط بين الفكر والصوت، بحيث يؤدّي اتّحادهما بالضرورة إلى تحديدات لوحدات في كليهما، ولا تنتج هذه التحديدات مادّة ثالثة، وإنّما تنتج شكلًا، هو الشكل اللسانيّ.»

وهكذا تتّضح أولى البنى بعد هذا التحليل الميَسّر صوتيًّا إزاء الرواية، فالمسألة البنيويّة تبدأ من خلال التدرّج السليم تحليلًا واستنتاجًا. ورواية السفينة مثّلت الواقع الشعبيّ العربيّ المأزوم في فترة انهزام وضياع تامّ للقيم، وانقلاب على كلّ النضالات السابقة ما أدّى إلى قطيعة في نفس الجماهير العربيّة فلانت إلى ضياعها عن كينونتها، ومثّلت أصوات هذه الرواية الوعي الجمعيّ للأمّة برمّتها، فكانت السفينة بشخوصها شتاتا أمميّا جماهيريّا بامتياز.

ب– البنية المعجميّة في الرواية:

المعجم حصيلة منطقيّة للتضافر الصوتيّ الروائيّ، فما بعد الصوت إلّا معجمات تمثّل الأفكار داخل الرواية أو تمثّلها في مؤازاة بين الفكر والصوت والمدلول المعنويّ الذي تقوم عليه البنية الكلّيّة للرواية، ومن خلال هذه العيّنات يتبدّى أمامنا واقعًا معجميًّا يحاكي حالة الانهيار بل الهستيريا أحيانًا.

– «النفس أمّارة بالسوء يا وديع، ولكنّني أمزح، فالدكتور فالح أبعد الناس، كما أرى، عن الخفّة تجاه النساء، إنّه مشغول بغضبه.»

يبدو أنّ الوضع المعجميّ للبنية في هذه الحالة يطغى عليه الاضطراب أو التعاكس والتضاد بين مفهوميْن، مفهوم الغضب والجدّيّة المفرطة، مقابل مفهوم مداعبة النساء، فالمعجم بدا في أوّل الأمر وكأنّه يحسب الطبيب على فريق المائلين صوب النساء، إلّا أنّه ثمّة معجم اعتراضيّ أثبت من خلال (لكنّني)، التي سرعان ما هيّأت الموضوع للانقلاب إلى العكس تمامًا، فبدلًا من الرقّة والرومنسيّة، حلّت الجدّيّة المفرطة، إلى حد قد يشير بالعدائيّة تجاه النساء..

– « هؤلاء المشغولون بغضبهم يحملون طاقات عاطفيّة رهيبة، النار تلتهمهم من الداخل والخارج، وبأشكال كثيرة تجاه النساء أيضًا.»

تكَمّل هذه البنية المستوى المعجميّ الذي مثّلته البنية السابقة، لكنّها هذه المرة ابتعدت عن التعاكسيّة لتصل إلى دمج الأضداد ببعضها وفي هذا إيماء إلى مستوى آخر، أو تعيين دلاليّ ذو معنى من الازدواجيّة، وقد تكون ازدواجيّة المعايير التي وصلت إليها الأحوال في العالم العربيّ هي السبب الرئيس في هذا المذهب المعجميّ الفكريّ داخل (السفينة).

فالمعجم هنا استحال معجمًا توفيقيًّا باسم المتناقضيْن؛ (النزق/ الرومنسيّة)، فعلى أساس أنّ التأثّر في الغضب عالٍ وكذلك التأثّر الرومنسيّ صاعد؛ من الممكن إيجاد حلّة توفيقيّة بين الأمرين، وهذا ما أشار إليه مصطلح النار، والذي على حدّ شعورنا التحليليّ أدّى دور الرابط المنطقيّ القويّ بين الغضب والعاطفة، فالرجل نار من الغضب والمرأة نار من العاطفة، وإذا اجتمعت الكتلتان ولّدتا على التوّ شعاعًا خطيرًا من شحنات الانفعال، وهكذا ترمي الرواية إلى النفس البشريّة العميقة، فحقيقة هي العاطفة في قلب الغاضب، والمفهوم الشعبيّ يقرّ أمامنا بلازمة: (يريع الغضب طيّب القلب). لذا فالحجّة قويّة على إجادة العربيّ ربط المتناقضات، وهو الذي يحمل في ذاته شعور الكرامة والكبرياء الذي يسقط أمام مفاهيم عاطفيّة ليست مشروطة على النساء فحسب، بل هو وكما تقرّ (السفينة) صفة أو سمة ملازمة للعربيّ في شعوره...

ج– البنية الدلاليّة الرمزيّة في الرواية:

تشير المعجمات كما لاحظنا إلى بنى دلاليّة ورمزيّة عميقة تظهر فيها تأويلاتشديدة الدلالة على معان عميقة معرفيّة مجتمعيّة في صميم التداول والمحايثة، ورواية (السفينة) تجمع أكثر من رمز من رموز الواقع العربيّ، وتسبغ عليهم من خيالها الإيمائيّ، لتظهر الحقيقة عميقة وجارحة أحيانًا بين السطور، وهذا ما يمكن تلقّفه في العيّنات الآتية.

– «كلّما كبرتُ سنًّا وقعت في غرام نساء أصغر، عمّا قريب لن أهتمّ بامرأة تعدّت السابعة عشرة. السابعة عشرة! أوّل الربيع، أوّل البراعم، هبة الطبيعة البكر، رأفة برجال أخذت السنون تنحدر بهم ركضًا نحو الخمسين.»

لو يصحّ التفكير القائل إنّ المرأة ترمز إلى الأرض في الرواية العربيّة، لفهمنا حقيقة الرمز المتكوّن في هذه البنية، فالفتاة الغرّة الرشيدة البكريّة، باتت حلمًا هيمونيًّا صعب المنال على العربيّ، وهو الذي يقاسي اغتصاب أراضيه من جانب العدوّ المحتلّ، كالذي يشاهد حبيبته تغتصب ويُعتدى عليها من دون المقدرة على أن يحرّك ساكنًا. هذا الواقع حذا بالشخصيّة أن تلتفت التفاتة فيها حلم يقظة حلو– مرير في آن، قوامه البحث أو قل الهروب من أرض ما عاد فيها للنضارة مكان، نحو أرض في عالم آخر ومكان بعيد، نحو الربيع وإعادة التكوين الجديد، حيث الحياة والخصوبة، في معادل ضدّي لمشاكل الجهل والانكسار والانكفاء التقدّميّ العربيّ، ولعلّ هذا الرمز مدلوله سياسيّ، وباطنه حيويّ يتوافق مع طبيعة العربيّ وطبعه، وهو الذي يقدّس الجنس من كل النواحي: دينيّا واجتماعيا... ويرغب في أن تكون المرأة صبيّة ليشعر بأنه امتلك العالم واجتاح المعارك من خلالها، مفهوم الرؤية العاطفيّة الجنسيّة لطالما يرمّز العربيّ ولاسيّما في الرواية الواقعيّة الحديثة.

– «كنت عاجزًا عن فهم بعض أشكال الصراع السياسيّ، سياسيّ؟ لا، لقد رفضت تلك التسمية، كلّما اتّخذ الصراع شكلًا يناقض حقّ الإنسان الأوليّ في أن يكون إنسانًا لا يجوز لأحد المسّ بكرامته، بطل الصراع أن يكون سياسيًّا، التسمية السياسيّة لن تؤدّي إلّا لمزيد من العذاب والبراقع المفضوحة.»

عداوة العربيّ مع السياسة معروفة وقديمة، وهي ليست محض عداوة وانتهينا، بل هي مصدر

خطر عليه وعلى كرامته وحياته، ولطالما ترمز السياسة وتدلّ لدى العرب عمومًا، في ظلّ الأنظمة القمعيّة، إلى الخطر والإهانات والممنوع المحرّم، على هذا الأساس أوضحت (السفينة) أنّ السياسة تأتي بتناقض ونزاع وصراع شديد مع الإنسانيّة والكرامة الشخصية للفرد الواحد... لذلك فقد كانت الدلالة واضحة على رفض الشخصيّة للسياسة في معرض استجداء الكرامة الشخصيّة للفرد، وسرعان ما رفض السياسة التي لا تقوم على احترام الحقّ الفرديّ والكرامة، وكأنّ الرواية تريد إرساء مبدأ رمزيّ، آن الأوان للسياسة أن تنطلق من كرامة الشخص وحرّيّته ولا تكون بعكس ذلك، فرمز رفض السياسة وثقلها وانعدام التآلف معها بالمطلق من المواطن، رمز قالت به الرواية وأيّدته في هذا الموقف الذي لم يجد مبرّرًا لإهانة شخص فقط لأنّه تناول السياسة أو كان على خلاف مع أحدهم في قضاياها...

د- المسار التأويليّ في الرواية:

نصل في هذه المرحلة من دراستنا البنيويّة إلى مفهوم التأويليّة، وهنا الشقّ المعنيّ بالمتلقّي ووجهة نظره المحتملة بعد ن يقرأ الرواية ويدرجها بحسب نسقه الثقافيّ وراجعيّته المعرفيّة العميقة بالتماهي مع المكتسبات والعادات والقيم... فالتأويل حفر للعمل الأدبيّ داخل مرآة الذات وما تعرفه من أوضاع وملامح... وفي هذا المقام نتوقّع شرحا تفيضه الجماهير، قد يكون شرحًا توافقيًّا أو تعارضيًّا أو صفريًّا لا رأي له... لكن لا مجال أو مفرّ من الاعتراف بالقيمة الجماليّة التي تقوم على أكتافها الروح التأويليّة.

وللوصول إلى التأويليّة ثمّة بنى ينبغي مراعاتها وبعض الأصول التقريبيّة المعينة، حيث إنّ التأويليّة واسعة ومتشعّبة يضيق عليها مقام الورقة البحثيّة هذه، لكن لا بدّ من بعض الإيضاح إليها قبل الدخول بالتحليل. فالتأويل علم التنويع والتماهي مع النصّ بالنسبة إلى متلقّ يدرك كينونته ويكتنه وجوده مع عمل اجتماعيّ متّجه إليه. ومن الممكن لإشكالية (بول ريكور) أن تعفينا من الإطالة التنظيريّة في هذا المقام، والرجل رائد النظريّة ومؤسّسها؛ «من هو الكائن الذي يتكوّن الكائن من فهمه؟ وهكذا تصبح قضيّة الهرمينوطيقا إقليمًا من أقاليم تحليل هذا الكائن. فهو الوجود هنا الذي يوجد وهو يفهم.»

على أساس الفرد ووجوده إذن، قامت التأويليّة، فهي الكينونة الذاتيّة ما بعد القراءة وعمليّة الاستنطاق الميتافيزيقيّ للفرد في سبيل الانصهار لاحقًا ضمن وعي الجماعة، فالموقف هو الأصل عندما تكون الأمور متعلّقة بالنصّ الأدبيّ من جانبه التأويليّ، وهي علاقة مميّزة بين المتلقّي والمرسلة، فالقصديّة للنصّ والتقبّليّة للمتلقّي، وهكذا تتحقّ المزاوجة اللازمة بين الأمريْن، «بما أنّ ضرورة التأويل تنشأ من وجود سوء الفهم والتوتّر، فإنّ النصّ، قد يصبح نقطة انطلاق لمسارات تأويليّة متعدّدة؛ في هذه اللحظة، يشتغل المعنى الحرفيّ كتقييد لحرّيّة المؤوّل، يسيّج الفعل التوليديّ لتأويلاته بضرورة إيجاد نوع من الارتباط الدلاليّ مع هذه النواة الأولى.»

وعلى هذا الأساس وبغضّ النظر عن مدى الوضوح أو الغموض الذي يعتري النصّ أو بعض جوانبه، فإنّ الأمر لا يحول دون ردّة فعل من جانب المتلقّي ليبني على أثرها موقفه من النصّ- القضيّة.

ويمكننا الآن اتّخاذ بعض العيّنات النصّيّة التي تبرهن ما نرمي إليه من تأويل لرواية (السفينة)، مع العلم أنّها رواية إيمائيّة بامتياز، تؤمن بانصهارات الذوات الفرديّة داخل الواقعيّة الاجتماعيّة، وبالتالي فإنّ المستوى الثقافيّ للمتلقّي، والوعي الفكريّ الثاقب لمن الشروط التركيزيّة الواجب توافرها قبل البدء بفعل القراءة لهكذا رواية. رواية متأرجحة في أعماق البحر على سفينة مضطربة بامتياز، شخوصًا وزمانًا ومكانًا...

- «أأحزان أخرى؟ كنت على شيء من السأم من أحزان البشريّة. ما الذي بوسعها أن تقوله لي، مما لم أعرف منه أنا آلم وأحزن؟ ولكنّني لم أتمالك من تعاطف ما معها. ما الذي كانت تبغيه من الحياة

هذه المرأة الجميلة، التي إن تكن قد وجدت لها مستقرًّا لها في بلادنا، فإنّه استقرار لم يهبها طمأنينة تتعدّى خداع النفس؟».

لعلّ التساؤل، أو البنية المركّبة بشكل استفهاميّ فيها من إثارة تأويلات المتلقّي ما يساعد على إبانة المقصديّة والتقبّليّة في آن، فالسؤال في هذه البنية نابع من الذات، وكان بموقف إحداث صدمة نقلت الحدث من مقام داخل الرواية إلى آخر، فالوضوح أنّ هناك تساؤلا، لكنّ المبطّن الغامض طبيعته وسببه وما استثاره حول الوجود المربك بالخوف والحزن، والتفكير بالغير، كأنّ العلاقات الإنسانيّة ما عادت مفهومة في ظلّ أجواء النفعيّة الطاغية؛ ترى هل هي انتقادات للعالم المادّيّ أم غوص في وجوديّة الآخر بالنسبة إلينا؟ كيف نرى الآخر؟ بل أكثر من ذلك، كيف نشعر به من حولنا وفينا؟

– «لا بدّ لي من عودة إلى الأرض. يولسيس كان أبرع منّا جميعًا في الإبحار والتجوال، ولكنّه كان مثلنا إنّما يهرب ليبلغ في النهاية ما يستطيع أن يغرز فيه قدميْه: هذا ترابي. ألم تخيّره الفاتنة كالبسو، وهو في أمسّ الحاجة إلى الراحة من وعثاء السفر وويلاته، بين البقاء في الجزيرة معها خالدًا كالآلهة، وبين عودته بشرًا فانيًا إلى أرضه؟ غير أنّه رفض الخلود واختار العودة إلى أرضه.»

تنشد الرواية في هذه المرحلة استنطاق الرافد الثقافيّ، وهو عامل مهمّ من عوامل التأويل، بل هو مفروض لإثبات الروحيّة الثقافيّة التي بدأت الرواية على أعتاب نهايتها بتوضيحها، حيث إنّ جدليّة الحياة والموت أخذت تصبح أمرًا موجودًا وبقوّة لدى الشخصيّات ومناحيها الفكريّة واتّجاهاتها بعد تضخّم الأحداث، وعندها كانت مبادرة (يولسيس)، وهنا يبدأ التأويل على مساريْن اثنيْن، أللخلود وُجِد الإنسان أم للفناء؟ وما هي المرأة بحدّ كيانها الفكريّ والعاطفيّ في النفس البشريّة؟ أهي مغرية لنشعر بموجب الإحساس بها أنّنا خالدون؟ أم تراها محطّة خياليّة سرعان ما سنعود بعد منها خائبين إلى أرض الواقع وننتظر فناءنا؟ بالفعل هذه التساؤلات التأويليّة برزت بقوّة، وأجرت تناصًا عالي الفاعليّة مع الشخصيّة، هذا التناص انعكس في ذات المتلقّي الذي ألمّ بثقافة حول (يولسيس)، فاختيار الواقعيّة والاقتناع بها ديدن العقلاء، على الرغم من أنّ السفينة كان من أبرز أهدافها إفهام المرء أنّ الهرب ليس حلًّا! بل عليه العودة، وأن يعد نفسه بالعودة وإعادة الحراك صوب الواقع المعيش كي يجد الحلّ... ففي النهاية لجبرا إبراهيم جبرا هدف ورسالة، على الرغم من الشتات والإغواء والإغراء، لكن ليس من حلّ إلّا من خلال النضال من أجل القضيّة، وإنْ صعُبَ الأمر وبات شيئًا من المستحيلات، غير أنّ الثابت هو الواقع والمتحوّل في تأويلنا الخيال أو العابر، وإلّا ما قيمة راجعيّة (يولسيس) التي جاءت في أعتاب ختام الرواية ومصير شخوصها؟

الخاتمة:

تُعدّ البنيويّة الروائية من المقاربات النقدية المعاصرة الجديدة، التي تهدف إلى تحليل الصورة الأدبية السردية الموسعة، لا في ضوء التحليل الأسلوبي، ولا عبر آليات الصورة الشعرية، بل ارتكازًا على البنى التصويرية الجمالية الداخلية. ويخلص البحث إلى أن الفاعلية التأويليّة لصورة الإنسان في رواية (السفينة)، حسمت في معترك الوعي الذاتي للشخصيات في صراعها مع الواقع، فقد كشفنا أثناء تحليل الصور أن الشخصيات لا تبنى كياناتها على حساب بعضها البعض، إنما على حساب الواقع؛ ما يدعونا إلى اعتبار (السفينة) رواية متعددة الوجوه، تنقل الحقيقة الموضوعية الواحدة من زوايا متعددة، من خلال أشكال وعي متباينة سياسيًّا واجتماعيًّا، وثقافيًّا وأيديولوجيًّا، وهذا أكسبها سمة التكافؤ البنيويّ التأويليّ، وبذلك عكست واقع الانقسام والتشرذم، تمخضت عنه معادلة: المقاومة/الموت المجاني، بشكل متماسك دراميًّا، ومتنام جماليًّا بتفاعل كل المكونات والسمات النصية وغير النصية في بلورة الرؤيا التي تجسدها الرواية، لكل ذلك نستطيع الحكم بأن صورة الإنسان في رواية (السفينة) قد بلغت

حدًّا من الانسجام والنمو الطبيعي في إطار السيرورة السردية، وكشفت لنا الصور المدروسة عن جانب من هذا الانسجام.

المصادر والمراجع:

- إيكو أمبرتو، التأويل والتأويل المفرط، تر: ناصر الحلوانيّ، مركز الإنماء الحضاريّ، سوريا، ط1، 2009.
- بو عزّة محمد، استراتيجيّة التأويل، دار الأمان، الرباط، ط1، 2011.
- حسن عمار علي، الخيال السياسيّ، مجلّة عالم المعرفة، المجلس الوطنيّ للثقافة، الكويت، ط1، 2017
- حمد عبدالله خضر، مناهج النقد الأدبيّ السياقيّة والنسقيّة، دار القلم، بيروت، ط1، 2009.
- جبرا إبراهيم جبرا، السفينة، دار الآداب، بيروت، ط5، 2008.
- السرويّ صلاح، المثاقفة وسؤال الهويّة، دار الكتبيّ، القاهرة، ط1، 2012.
- شولز روبرت، السيمياء والتأويل، تر: سعيد الغانمي، المؤسّسة العربيّة للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1994.
- شادلي المصطفى، البنيويّة في علوم اللغة، تر: سعيد جبار، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2015.
- ريكور بول، صراع التأويلات، تر: منذر العيّاشي، دار الكتاب الجديد، بيروت، ط1، 2005.
- زواوي مختار، من المورفولوجيّات إلى السيميائيّات، عالم الكتب الحديث، بيروت، ط1، 2019،
- المتوكّل أحمد، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيّات، تقديم: وليد أحمد العناتي، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، المغرب،ط1، 2009.
- مونسي حبيب، فلسفة القراءة وإشكاليّات المعنى، دار الغرب، المغرب، ط1، 2007.

العلوم الفنية:

1- تجليات الرمز لأعمال رواد الرسم العراقي المعاصر

أ.م.د. لقمان وهاب حبيب المظفر
جامعة الكوفة/كلية التربية الأساسية/قسم رياض الأطفال
luqmanw.habeeb@uokufa.edu.iq

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

The search aims to disclose cultural dimension of symbol in contemporary Iraqi painting and to know the fissions of the symbol in the light of its culture starting with the employment the local ecological symbols into psychological، cultural and Mythical symbols which contribute in crafting cultural lineaments by Iraqi painting، The search includes three topics، The first is plurality of symbolic dimension، the second is the features of cultural symbol and the third is refinement of symbol in contemporary Iraqi painting .

The researcher dependon descriptive، analytical method to analyse the sample which comprises (6) painting from different stages .

The researcher have reached to:

1. The appearance of the local symbol in the search sample، whether the symbol represents aspesific spatial or awell – known cultural .

2. The Mythical symbol was effective in contemporary Iraqi painting as representing a symbol of culture of connecting the past with the present .

Keywords: dimension، culture, symbol، contemporary، Iraq، painting

الفصل الاول

مشكلة البحث

ان استخدام الرمز في الفنون التشكيلية موغل في القدم، فقد استخدم من قبل الانسان القديم عبر العصور واكتسب معاني ومفاهيم ثقافية متنوعة، كما ان الإنسان يحمل رموزا بمختلف اتجاهاتها ودلالاتها فهو يندمج مع اي عصر في مختلف الامكنة فالمنطق يحكمه على الرغم من تغير موضوعات الرمز في حياته وبما أن الفن هو الطريقة التعبيرية عن جوهر الحياة ومعناها قد و/ف في هذا الحقل منذ القدم وتماشى مع براهين الحضارات القديمة وحتى الآن الا انه لم يوجد فن يخلو من الرمز ولكن تحولات الرمز وبراهينه هي التي تختلف من مكان لآخر وحسب ما يصطلح عليه او يحاكي مثلما هو موجود في الواقع الحياتي الفعلي وبتطور أشكال الفن وطرائق تعبيره. اختلف توظيف الرمزية وغادر دلالته التي تسيطر على الفنون القديمة بوصفها رموزا تاريخية وأحيانا رموزا مستوحاة

من الخرافة وأصبح ينحى منحى جديدا على ذلك القديم الذي غادر وضعه السابق الذي اعتاد ان يكون وهكذا تدرجت مستويات الرمز بحسب البيئة والفعل الاجتماعي او الثقافي او تداخلها معا أي متداخل أحيانا الاجتماعي بالثقافي ليصبح ثقافيا بامتياز لأنه عبر عن ثقافة الانتشار في التواصل بمختلف مفرداته الحياتية او رمزا ينبثق من معنى الحياة الإنسانية ولكشف الاختلاف القائم بين دلالة الرمز عندما يكون بيئيا او اصطلاحيا او عندما يقترن بالثقافة المحلية او الإنسانية وجاء هذا البحث مفترضا سؤالا جدليا عن الكيفية التي يتم فيها التميز للبعد الثقافي للرمز لرسم العراقي المعاصر بوصفه حقلا خصبا لاشتغال الرمز وميدان لتنوعه وطرح سؤال اخر هو هل وظف الرسام العراقي المعاصر البعد الثقافي للرمز في منجزه الفني؟ وماهي الطرائق او الكيفيات التي جرى على وفقها توظيف ذلك الرمز وماهي تأثيراته في القيمة الفكرية والجمالية في عمله الفني؟

اما أهمية البحث والحاجة إليه

تتلخص أهمية البحث الحالي بالاتي :

1 – للرمز فاعلية وحضور في الحياة الإنسانية وفي الفن بصورة خاصة حيث أصبح له مميزات منها الاقتران بالفنون.

2 – أهمية تجليات الرمز في الفنون المعاصرة وفي اللوحة الفنية بشكل مميز حيث تختلف من حاضنة بيئية واجتماعية الى أخرى.

3 – إن تجليات الرمز ضمن اعمال الرسم العراقي المعاصر لم تحدد أطره الأكاديمية والتقنية مما يوجب التعرف والفصل بين أنماط الرمز داخل الرسم العراقي.

هــدف البحث:

يهدف البحث الى الكشف عن التجليات في الرموز لأعمال فنانين رواد في الرسم العراقي المعاصر.

حــدود البحث:

1 – الحدود الموضوعية: الرسم العراقي المعاصر لوحات لبعض الفنانين العراقيين (شاكر حسن ال سعيد, نوري الراوي, سلام جبار, هناء مال الله, علاء بشير, سلام عمر)

2 – الحدود المكانية : العــراق

3 – الحدود الزمنية : 1989 — 2013

تحديد المصطلحات

1 – الرمز

(الرمز) لغة :

–الإشارة أو الإيماء بالشفتين والحاجب وبابه ضرب ونصر (17 ص256, 1982)

–الرمز: الموضوع أو التعبير أو النشاط الاستجابي الذي يشير إلى فكرة أو ميزة إشارة مجردة ويحل محلها ويصبح بديلا ممثلا لها (42 ص 144, 1990)

الرمز: علامة اصطلاحية تستخدم استخداما مطردا لتمثل مجموعة من الأشياء أو نوع من انواع العلاقات. (42 ص 144, 1990)

–الرمز سيميائيا: يعني أن تكون العلاقة بين حامل العلامة والمدلول اتفاقية عرضية وغير معللة فلا يوجد بينهما تشابه او صلة او علاقة بتجاوز، وبقول (بيرس) الرمز هو علامة تحيل الى الشيء الذي يشير إليه بفضل قانون غالبا يعتمد على التداعي بين أفكار عامة (9ص36، 1999) .

–الرمز : قاموس اكسفورد

(الرمز شيء جرى الاتفاق العام على عده تجسيدا او تمثيلا او استدعاء لشيء آخر لامتلاكه مواصفات متجانسة او يسبب التداعي في الواقع او الفكر).

ويعرف (jung) الرمز (بأنه أفضل تحديد او صيغة ممكنة لعنصر مميز غير معروف نسبيا لكنه رغم ذلك يدرك انه حاضر او مطلوب).(رايسر, ص 79, 1986)

ويعد احد أنواع الإشارات عند بيرس (الرمز) symbol الايقونicon المؤشر index فيعرفه الماكري: يكون علامة تحيل على الموضوع بموجب قانون، وفي العادة بموجب تلازمات أفكار عامة تحدد مؤول الرمز بلا إحالة غلى هذا الموضوع، فالرمز ذاته نمط هام او قانون إضافة الى الموضوع الذي يحيل عليه هو نفسه في طبيعة عامة ويمتلك وجوده في الحالات الخاصة التي يحددها (الماكري,ص22، 1991)

فالرمز: (هو إشارة مميزة للبرهان على موضع معين مادي او معنوي ويكون لكل رمز معنى يحدد من قبل المجتمع ويشير الى وظيفة اجتماعية تشبع حاجة الفرد وتساعده على التفاعل مع بقية إفراد المجتمع).

ويعرف الباحثان الرمز تعريفاً اجرائياً:

(هي اشارة معروفة ومعبرة لدى الفنان من حيث وضعها في المكان المناسب في اللوحة التشكيلية)

2 – عمال رواد الرسم العراقي

مجموعة من اللوحات التشكيلية العراقية التابعة الفنانين العراقيين المعاصرين الذين عاشوا وترعرعوا في كنف العراق وانتجوا بعض اللوحات من الرسم .

3 – المعاصر

لغة :

– عرفها (اليسوعي, 1951) :

(عاصر معاصرة اي في عصره وزمانة) (اليسوعي، ص531, 1951)

– وعرفها (ابراهيم, 1961) :

(عصر فلانا، لجأ اليه ولاذ به، عاش معه في عصر واحد) (ابراهيم، ص610، 1961)

اصطلاحاً :

عرفها: (التميمي,1979) :

(المرحلة الحاضرة المرتبطة جدليا بالماضي وتستمد بعض معلوماتها منه وتصنع مقومات جديدة لمرحلة لاحقة تدعى المستقبل)(التميمي، ص 9, 1979)

وعرفها: (سعيد 1983) :

(هي وعي خطوات متتالية تربط الماضي بالمستقبل عبر الزمن المضاف على التوالي والذي نسميه الحاضر)(سعيد، ص12، 1983)

التعريف الاجرائي:

ترابط السنين الماضية بالوقت الحاضر واخذ بعض المعلومات المترابطة التي لها علاقة بالماضي والحاضر.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الاطار النظري

المبحث الأول: تعددية الأبعاد الرمزية

إن الرمز والبرهان هما القوة المهيمنة في الحياة البشرية, وباختلافها تعددت أشكاله ومعناه طبقا للظروف الموضوعية المحيطة بالإنسان فضلا عن وظيفة الرمز وفاعليته ضمن الحقل التربوي والإنساني إذ إن جميع النشاطات والاهتمامات المميزة لبعض الشعوب اما المدلول الاجتماعي او العام للثقافة هو الحضارة التي هي جملة ظواهر اجتماعية ذات طابع ديني واخلاقي وتطبيقي او علمي في جميع قطاعات مجتمع او عدة مجتمعات فيقال مثلا حضارة عربية او حضارة صينية (الهيتي,1978, ص16).

إن هذا البرهان على سمة الثقافة وتسميتها او نعتها بالفضاء المكاني هو ما يحدد مسار الثقافة عن غيرها تلك التي تنشا من الرموز الثقافية او الاجتماعية التي تؤمن بها هذه الحضارات دون ذلك.

تشكل البيئة الثقافية من أهم العوامل الأساسية لتكوين شخصية الفرد ومدى انعكاسه على مجمل العلاقات المتكونة بين الأفراد في المجتمع ومدى تأثير الظروف البيئية والاجتماعية للفرد منها العادات والتقاليد والتي تكون اكثر رسوخا وتأثيرا لكونها ترتبط كخبرات الطفولة والشباب حتى إن اكتسبت ثقافة مضافة فان بيئته تفرض عليه طابعا من السلوك والتصرفات (بان، 1981, ص25)، ولهذا لا يمكن فصل البيئة الاجتماعية عن المعطى الثقافي لان الثقافة والفن هما جزء من نتاج البيئة الاجتماعية التي تصبح محركا جوهريا لمثل هذه العلاقات الإبداعية فضلا عن مستويات الثقافة فيما يخص المراحل الزمنية او العمرية التي تحيط الإنسان وتشكله إن خلق موازنة بين الإحساس الداخلي (الذات المنفعلة) وعالم التجربة الخارجي قراءة الموجودات حيث يكون مهمة التشكيل إدراك الموازنة ذلك إن صلة التشابه المادي المنظورة قد تمت الاستعاضة عنها بصلة روحية غير مرئية هي صلة الرموز حيث ترتفع المدلولات فوق الظاهرة الطبيعية المنفردة وبنوع من التصانيف بين المادي والروحي وبين الطبيعي والرمز (صاحب، 2004, ص139)

إن حقيقة الرمز وان تجلى في المفهوم الشكلي في الإعمال الفنية او في الحياة إلا انه يحتفظ بمفهومة الروحي الداخلي كونه يرتبط ويتشكل عبر اللامرئي في سرية التكوين الإنساني النفسي، فالرمزية المتمحورة فوق التحليل النفسي تنحل لتبلغ الى رموز أخرى من خلال الشكل التجريدي وفي الطبقات أكثر عمقا للوعي الباطني او تكمن المسألة هنا وكيفما كان الجواب عنها بأن التجريدية تعتبر يقينا عن زمانها كذلك فهي تتابع هذا الصعود نحو منابع الكائن الإنساني (حكيم,1978,ص51)، ولعل من أكثر المذاهب او الاتجاهات التي كرست المفهوم الرمزي في الحياة الإنسانية هي مدرسة التحليل النفسي التي قامت على أساس إن الإنسان يحمل رموزه أينما حل.

برزت بعض المفاهيم الخاصة المرتبطة بفكرة الحضور والغياب وظهور الشعور المضطرب كحاضر الغياب، ومفهوم النمط الذي يمثل فكرة الإنسان في معالجة التجزئة بصورة منضبطة من خلال العديد من الرموز والمعاني والعلاقات الإيمائية والتركيبية (NESBITT,1996,ص32)، وهذه إشارة الى الحضور والغياب، بوصفه ثنائية قامت عليها مدارس نقدية وفلسفية هي مرموزات روحية أكثر مما هي تعبير مرئي عن فكرة حسية، فنجد Sehulz في مناقشته للعلامة بين الفرد والمجتمع أشار الى إننا دائما نحاول إن ننظم أنفسنا في المحيط.

إن الدين هو جزء من حركية التاريخ على صعيد بنية المكان والزمان وهذا المتغير يشكل علامة فارقة في تشكل الرمز نفسه وانقسامه حول نفسه بحسب هذه التوجهات، ولعل الرموز الدينية المتمثلة

(شكل المذبح) بالإناء المقسم على شكل أفاريز لعدة مستطيلات وتظهر السطح الخارجي مجموعة من الرموز الدينية والتي تبدأ برأس الثور (BUKRANUM) وشكل ما يعرف بالصليب المالطي (Maltes cross) ولعل هذه الرموز قد احتفظت في زمانها ومكانها بقيم دينية (صاحب ، 2004,ص134)، إذ يبدأ بتناغمه مع الحدث اليومي ثم يصبح رمزا ثقافيا.

لقد كان الإنسان منذ وجوده كائنا رمزيا يحمل رموزه معه بتداخل الأزمنة والعصور, سواء كانت الرموز حيوانية تدل على فعاليات حياتية أو رموز عقائدية فقد ظهرت رموز الحياة والموت فيتجسده في المنحوتات التي تعني العجل (رمز الحياة والخصب) وهو رمز الإله (أدد) الهة المطر والتنين (المشخوش) رمز قوة البلاد الخارقة للظواهر والأشياء وهو يجسد إلهه العالم السفلي لدى البابلين، اما الأسد هو رمز الموت والقوة (مورتكات1975,ص44)، وعندها يترحل هذا المفهوم الرمزي من الديني إلى الاجتماعي وصولا إلى مقولات الفن وتمثلاته على الصعيد البصري.

ومن تحولات الرمز في العقل الأسطوري الى توالديته في العقل الديني، أي العقل الذي أنتج عناصر ورموزمجردة غير مرئية، إذ إن رموز النور هي الأساس على مستوى الخيال والعناصر الرمزية, فإنها تمثل العقل المتعالي الذي ينظم ويحكم أساس السلطة الذاتي (بويرطا,1920,ص19-18)لان الرمز في بنيته لايعمل إلا بحدود العقل المجرد وان تكرس ضمن الفعالية الاجتماعية اليومية وهذا يعود إلى تشكله الأول، وهنا يمكن إن نجد رابط علائقي بين ما أنتجه العقل الديني في بنية الفنون المسيحية والإسلامية وبين ما تشير إليه لانجر في رموز روحية داخلية مجردة لا تقترن بالرموز الواقعية الحسية التي يفرضها قانون الاصطلاح، فترى إن العاطفة الأساسية التي يشعر بها الفنان لا تنقل إلى المتلقي ولكن ما ينقل أليه هو (النمط الشكلي المتشابهة) مع العاطفة وهو الذي يبدع كرمز للحالة الداخلية (حكيم,1986,ص12)وهذه التوافقية بين ما هو شكلي وجوهري يحدد علاقة الرمز في ضوء صناعته واختياره الأول ومراحل تكريسه.

تؤكد «لانجر بدورها أهمية التناظر البنيوي ضمنيا عند دراستها للإشكال الفنية، إذ تعرف الفن كرمز على انه مدرك أو متخيل يعرف العلاقات بين الأجزاء أو النوعيات الخاصة بهذا الكل لهذا ينبغي إن نأخذ (كلا) أخر لكي يمثل بعناصره تشابها في العلاقات (لانجر,1983,ص12) بمعنى إن العلاقة البنائية لمرجعيات الرمز وحضوره داخل ثقافة ما هو الذي يستفاد منه ويمنحه شرعيته سواء ارتبط بالسياق الاجتماعي العام أو تراحل إلى السياق الثقافي.

يقول هربرت ريد « إننا نستطيع فيما اعتقد إن نقسم الإشكال التي حققتها الإعمال الفنية الناجحة إلى نوعين الأول وهو ما يمكن ان يسمى بالشكل البنائي أو الهندسي والثاني وهو (الرمزي) المجرد أو المطلق والمشكلة الوحيدة هي إننا حينما نضع في اعتبارنا تركيب هندسي ما بعيدا عن مضمونه فإننا نتجه إلى أن ننزل بالشكل كله مستوى شيء مجرد أو مطلق بل ورمزي أيضا (ريد، 1986,ص75) إذ ليس من إن يكون الرمز دائما ينطوي على مفهوم فكري ومرجع تاريخي في الفن، حيث يستمد حضوره أحيانا من الواقع وهذا ما تؤشره طبيعة دلالة الرمز واشتغالاته سواء كان ضمن سيمياء التواصل أو السيمياء الثقافية التي تكون من خلال الرمز والسيطرة على محدودية وقلة الإشارات الواقعية والتداعيات الرمزية نتيجة هذه الإشكال الأحادية، عمدت الحداثة المتأخرة إلى إجراءات دلالية مثل التقيد، التضخيم، النحتية، والديناميكية لإشكال الحداثة والإشكال الأساسية المجردة، يهدف محاولة تحقيق التأثير والتواصل مع المتلقي وتحقيق تعددية شكلية وتنويع ظاهري وذات وظائف هيكلية (SEHUIZ, 1979,ص 203) أي ان الفن غادر الدلالة أو الرمز المقحم في منطقة التأويل الفكري الذي ينفتح على ممارسة العقل العليا وحاجتها إلى جهد مضاعف من التواصل المعرفي.

لقد عني أصحاب هذا الاتجاه بدراسة الظواهر الثقافية باعتبارها عمليات مترابطة وربطوا بين

المستويات الايدلوجية والثقافية والاجتماعية، مؤكدين إن العلاقة تتألف من مدلول ودال ومرجع ثقافي فقد طور امبرتو ايكو U.Eco نموذجا سينمائياًاتصالياً بإضافته الشفرات الصغرى (sub codes) التي تسهم في فك شيفرات الرسالة من قبل القارئ وبما يتيح فهم الرسالة وإعادة تركيب شفرة المرسل وخلفها من جديد (قطوس,ب ت, ص 195–194) وبهذا المعنى يرى ايكو إن العلامة مكونة من سنن ثقافية أكثر مما هو ممارسة نقدية أو اجتماعية هذه السنن هي التي تنتج علاقتها الخاصة المكونة لمعنى العلامة، فالثقافة لا تحدد نمط السلوك والمعارف التي يحملها الفرد بل تقدم نموذج للشخصية وتحدد الإدراك العقلي والسلوك تجاه المتغيرات في البيئة الاجتماعية والطبيعية والاستغلال لتلك البيئات استغلالا واعيا وتعمل الثقافة على توحيد المشاعر والأفكار والشعور بالانتماء والهوية القومية (لازروس,1981,,ص 16) والثقافة بهذا المعنى هي انعكاس للحياة الاجتماعية والفكرية وتشكل سماتها الخاصة وملامحها ورموزها أيضا التي تختلف من ثقافة إلى أخرى بحسب بعدي الزمان والمكان، ولعل الرموز الثقافية واحدة من أهم خصائص الثقافات سواء كانت ترتبط بالعنوان الثقافي المفهومي أو الرموز المرتبطة بالإنسان وذاته الفاعلة الخلاقة.

المبحـــــث الثاني: سمات الرمـــز الثقافي

توافق الرمز بالحياة الاجتماعية منذ أن وجد الإنسان بتعاقب المراحل الزمنية التي وضعت على وفق طرائق التفكير فيها، ولكن مرحلة مهمة من عمر الإنسان هي التي حاولت توصيف الرمز معرفيا على الرغم من وجود الخفي في حياة الإنسان ولعل التوصيفات المتأخرة التي قادها مفكرو القرن التاسع عشر من أهم ما حفل به هذا المحور ولكن هذا لا يلغي التطلعات الأولى وإسهامها في بنية الرمز اذا تناوله ارسطو على أساس اللغة فاللغة وظيفة اجتماعية لدى الانسان تساعده على الحوار مع الاخر ووحدة اللغة والكلمات وهذه الكلمات رموز لمعاني الأشياء الحسية أي لمفهوم الاشياء الحسية ثم التجريدية المتعلقة بمرتبة اعلى من مرتبة الحسي، فهي رموز لحلات نفسية بل هي وضعية اصطلح عليها فمعانيها مشتركة بين الناس هي التي تعطيها كل قيمتها اللغوية (الدجيلي, 2011,ص21).

ومن اجل فك ارتباط الرمز عن اللغة وترقيته الى مستوى العقل ونتاجه فقد اشار الفيلسوف(كانت) في كتابه (نقد العقل المحض)الى ان الرمز اذا انتزع الواقع اصبح طبيعة منقطعة مستقلة بحد ذاتها وليس من علامة بينة (وهو تشخيص الفكرة عن الشيء وتجريد صورته وبين الشيء المادي الا بالنتائج أي بمعنى الرمز هو بمثابة افكار معقولة تنشأ من اتفاق الخيال والذهن فيتوصل الفنان للافكار المناسبة للتعبير والتواصل بواسطة الرمز كم خلال العقل (ال سعيد، 1988,ص34)

يتطرق هيغل موضوعة الفنان واستقباله للواقع إذ يقول إن الواقع يفعل وإشكاله وينقش في ذهنه بفضل يعظمه البصر والسمع، الصور المنوعة للواقع القائم، وهذا بالإضافة إلى ذاكرة قادرة أن تحفظ ذكر العالم المبرقش لتلك الصور المتعددة الألوان (لانجر, 1981, ص293–292)، ويحدد الخصائص الجوهرية لموضوعة الفن بوصفه التفكير عن طريق الصور وبالطبع حسب تميز أنواع الفنون وأجناسها تتمايز الصور وهي تعتمد أساسا على المادة الوسطية التي تتجسد فيها تلك الصور سواء كانت هذه المادة لها ثقل وحجم وصفات رزينة أم كانت هذه المادة معنوية مجردة بدون حجم مادي حيث تكون المادة كالحجر والرونز والطين والفخار (يوسف, 1988، ص79)

في ضوء ما تقدم يرى الباحثان إن الرمز يتشكل من خلال جملة الصور المتراكمة في مخيلة الفنان وتبقى عملية إعادة تشكيل الواقع الفني من خلال الأجناس الفنية المتعددة وهي الكيفية التي سيتم من خلالها تجسيد الرمز في الصورة ذلك لان الرموز هي بمثابة العلامات الدلالية التي تملك دلالة ومدلول، الأولى تتضح من خلال العمل الفني والثانية تخاطب المتلقي.

تضيف لانجر في موضوعة الرمز عند الإنسان وتصفه بأنه يبتكر رموزه ويستخدمها (لانجر,1986,ص10)

فالإنسان سعى واجتهد في خلق الرموز في مختلف ضرورة الحياة وتلك له وسائطه وأرضياته للتعامل الواضح على العكس من الفكرة الشائعة من انه زيادة غموض رؤية العالم والصحيح كما ترى الباحثة إن الرمز تكثيف للمعنى وضغط في أقصى درجات الوعي حيث يستطيع من خلال الترميز مخاطبة جمهور أوسع في العمل الفني، بمعنى إن الفنان يعيد محاكاة الحياة مضيفا لها رؤية مجسدة في طبيعة الرموز ودقة دلالاتها وإيماءاتها (لانجر,1986,ص33-32).

والعمل الفني هو الفنان بصيغة لكن العمل الفني منن جهة أخرى هو ذاته ولذاته ما دام قد اتخذ جسما بفضل إرادة الفنان (يوسف, 1988, ص80)

للرمز قيمة في العمل الفني اذ انه يتبلور من خلال الكيفية التي يجتهد الفنان إن يطرقها ذلك إن الرمز أشبة بالأبنية النحتية والتي تسمى بعلم النقد الحديث أبنى العميقة ذلك لان العمل الفني يملك خصائصها اتفق عليها الدارسون والباحثون فاللوحة لها لون وكتلة وسطح والخط العناصر، ولكم موضوع العمل الفني تلك هي ما نسميها بالكيفية التي يتطرق فيها الفنان للعالم والحياة، وهذه كيفية متغيرة خاضعة بهذا أو ذلك لرؤية الفنان تتحرك دون إرادة منه، لذلك نجد ما يمكن إن يفسر طبيعة التعرف في الخط اللوني أو كتله لونية لا علاقة لها بالموضوع أو حركة مدروسة في متن اللوحة وتبدو وكأنها ليست جزء من موضوعة اللوحة، وان علماء الجمال (لا يكتفون بفهم واستيعاب قدرات الفنان الإبداعية في تشكيل الصور – الرمز– للحياة إنما يبحثون في الرموز غير المعلنة أيضا تلك التي تجلو نفس الفنان من جهة وتحدد له موقفا أخلاقيا أو اجتماعيا أو سياسيا ربما يكون غير معلن سواء أردا الفنان حقيقة هذا الأمر أو لم يدركه لكن جملة الرموز المستقرة في العمل الذي تشكل جنينا قابلا للتأويل وجنينا قابلا لولادة تفسيرية حديثة (ايغلين,1992,ص120-107)

لو نظرنا للإشكال في الفن الإسلامي (سنجد أصوله في ثقافات العالم القديم، إذ تقابلنا الإشكال الزخرفيه من عقد وضفائر وإطباق نجميه وشبكات وقد اختلطت مؤثراتها المنحدرة من فنون العالم القديم منصهرة في رؤية الفنان المسلم الجديدة التي حققت بالفعل الخصوصية)(كامل، 1980، ص34)، إذ يعد التأويل مسألة مهمة ركزت عليها الفلسفة الإسلامية عناصرها ومكوناتها الصغيرة وتفاصيلها تنتمي الى جوهر الفن الاسلامي, فهو يفسر في نظرة الإسلام بكونه قول الحقيقة أو الوصول إليها بأكثر من مرة، فظاهرة التأويل من الظواهر اللغوية التي لها أهميتها في تاريخ الفكر العربي الإسلامي بل وتاريخ الفكر الديني حينما حاول الانسان القديم ان يفهم الكتب السماوية التي كان لها دور بارز في ظهور الديانة الاسلامية واختلاف الاساليب في الفكر والثقافة وذلك لارتباطها أساسا بالدلالة الأسلوبية ومحاولة التواصل إلى الغاية المقصودة(WAHA، ب ت, ص332)، فالفنان العربي الإسلامي يبحث عن ارتقاء مستوى هذا الفن إلى مستوى القيم في الإبداع والجمالية الحقيقية لتي يمكن تحقيقها في البيئة والمكان والتركيز على مستوى الإدراك العقلي تجاه الأشياء محققا من ذلك فنا غني بالقيم الجمالية ومترجم حقيقة الأشياء بطريقة مؤولة كشف الصدق والجوهر الكامن في منطلق القصص والرؤيا والحكايات التي نلمسها في الرسم العربي الإسلامي فضلا عن روحية الفن الإسلامية القائمة على الرموز التجريبية والتي نراها في رسوم وفنون المنمنمات كذلك تتعدى وتصل الى طريقة الحفر باسلوب الطريقة الاسلامية والتي فتحت أبوابا نحو البعد الرابع إذ إن الإشكال الهندسية حبلى بالتعابير والدلالات الرمزية(ال سعيد,1988,ص42)

نلاحظ ان الناس تمتلك رغبة في ترميز كل شيء إذ يشمل الترميز على اجراءتجارب واستخراجها من تكرار بعض الوحدات الزخرفية وتجسيدها في علاقات وهيئات جديدة بنفس الوقت بهويتها الأصلية كعلامة وبذلك يصبح التجسيد الجديد رمزا للتجسيد القديم لهذه العلاقة (جودت، 1995,ص69)، وهذا نتاج حركية الرمز ضمن الثقافات المتعددة اذان المدلولات الحركية الرمزية تعود الى اصل ثقافة المجتمع التي تاسس فيها تلك الحركة.

كما إن نتاج تفاعل الإنسان والمكان والفعالية، تمثل المفردات العناصر الأساسية للجوانب الشمولية للمحيط، إذ إن الإنسان بما يحيطه من مفاهيم ومعتقدات وأفكار وقيم يشكل العناصر المقومة للجانب الثقافي والمفاهيم للمحيط الذي يكون ما يمكن تعريفه بالمحيط الرمزي وإن الإنسان في سلوكه المعتاد يتجه نحو المحيط الاجتماعي وتاكيد التراث الثقافي والسلوك الذي تشاهده من خلال المحيط المادي للعناصر العمرانية التي تمثل الجانب الأكثر تعميما وإدراكا في المحيط الذي يمارس الإنسان فيه الفعاليات والأنشطة والممارسات الحياتية، لذا نرى الجوانب الثقافية والاجتماعية والمادية للمحيط المادي والسلوكي والرمزي ويميز (Long) أربعة مستويات للبيئة هي البيئة المادية والاجتماعية والنفسية والسلوكية (LONG, 1987,ص77)

إن الفن أو (الإشكال) في ذاته كان وسيطا للتداول وفي غيره كانت نمطا من الثقافة النفعية أي إن الإشكال منذ إن وجد لم يستطع يعدو أكثر من كونها وسيطا للتداول أو أنها من جهة أخرى كانت تمثل البنية الثقافية التي تنفع المجتمع، وربما ينطبق الأمر الذي يفسر لنا دعوى اشتغال (فولفلين) في نظرية (تاريخ الفن بلا أسماء) التي يشير إليها ارنولد هاوزر في فلسفة تاريـخ الفـن (جمعة,2010، ص74) وانه ويلعب دورا أساسيا نصب الحرية في استثمار لمبدأ المزواجة بين الموروث الرافديني وطرائق الحداثة من خلال التعرف والاستقراء وهضم كافة التوصلات السابقة، يضاف إلى انجازه جهوده في دفع حركة الرسم وتحقيقه مشروعة الموازي لتوصلاته التحتية بالبغداديات تيمنا بمدينة أحبها وانتمى إليها (الزيدي، 2008, ص126) .

وان المحيط له تاثير بوصفه يمتلك القدرة على بث رسائل متعددة ومتزامنة تتراوح مضامينها وأشكالها المفاهيمية المعقدة أو اللفظية إلى البدائية التجريدية ولا تتألف هذه الرسائل أو التلميحات من معلومات موضوعية مباشرة بقدر ما تعكسه هذه الرسائل هو اسلوب لجمع الصور والدلائل والرموز ليتسنى للفرد ان يقرا هذه الرسائل ويدركها(نوبلر. 1981,ص229)

وبحدود العودة إلى الفن القديم واشتغاله على الرمز، بوصفه ناتج عن بنية ثقافيه وفلسفية، فأن الفن السومري لم يحفل بواقعية الأشياء وإنما استعان بعمليات التجريد والترميز والاختزال لأجل تطهير الأشياء في لواحقها المادية المجردة فتتحول الرموزالتي ترتبط بالجذور وفرض التجريد على الشخوص التي ظهرت من خلال المنحوتات السومرية التي تخضع للقوى اللامرئية المسيطرة على الوجود والمتمثلة بمشاهدة بانوراميه مختلفة بالترميز (مورتكات,1975,ص92) وهذا الترميز ذاته تحول من فنون سومر او مكوناتها الاجتماعية والثقافية ليحتل مكانة ذات أهمية واضحة في الفنون البابلية والاشورية، فعند ملوك الاشورين تبين القدرات التخيلية للفنان الاشوري القائم بفعل التخيل والإظهار مرعيا وتقنية وهذا ما يطالعنا به شواهد إبداعية كالثور والمجنح الاشوري (صاحب، 2004,ص90)

هكذا يبدي المشهد أكثر تواصلا مع الرمز كونه ممثلا لسمات رمزية أكثر من قيمة جمالية أو فنية، ففي الصور المصرية القديمة نجد في معابدهم وقبورهم من نقوش ورموز فنية وما تركوه من إعمال حفر ونحت وتماثيل تروي الكثير عن إلهتهم وملوكها، وذلك لثقة المصريين القدماء بعودة الروح فقد اخذوا على أنفسهم توفير مظاهر الحياة وسلطان للملوك والأمراء والكهان في الحياة الأخرى (22، ص137، ب ت)

ان الرمزية المتمثلة بالعمارة التي اوجدها المصريون القدماء كانت مؤمنة بالحياة الاخرى والدعاء للوصول اليها،وان الرموز الكونية والجوهرية التي تصبح رموزا ثقافية لحضارة ما سوف تأخذ مداها من الواقع الفعلي العياني، ثم تتخذ سمة كونية ترتبط بحياة الناس ومعتقداتهم ففي الديانة البوذية فان (الشجرة الكونية) حيث أصبحت هذه الشجرة مقدسة عند اغلب البوذيين وهناك شخصيات تجعل بوذا على شكل نحت مجسم تحت الشجرة (الكونية) وايضا تمثل رموز يعرض لإغراء بوذا من قبل شيطان الخليفة الكونية (شرنج,1992,ص288-287)، وهكذا لا تعد الرموز الواقعية التي تمثل موضوعات المحيط

الخارجي مرتبطة بمناها المباشر بل تبحث في الباطن والسري وغير المرئي وبفعل هذا الاستعراض نجد إن الرمز لا يقف فالفنان الهندي بدأ يوضح مميزاته من خلال فن التصوير الذي لا يحاول عند حقيقة واحدة بل له سمات متعددة ترتبط بالواقعي مرة وبالروحي والعقلي مرة أخرى.

المبحث الثالث: ثقافة الرمز في الرسم العراقي المعاصر

ينبغي الترابط بين الفنون والرمز ومحوره في بنية الشكل المرئي مهما كانت طبيعة هذا الرمز، إذ يجب أن تتضمن اللوحة تاريخا رمزيا وانّ الرسم لا يكون في غرف مغلقة (المطبعي، ب ت،ص36)، ومن هذا المنطلق الذي يفتح أبواب واسعة إمام القراءة النقدية لهذا المقولة أي إن القصد هو إن اللوحة مهما كانت علاقتها بالواقع فإنها تحتوي على بعد رمزي أسقطه التاريخ عليها بغض النظر عن معنى التاريخ أي انه تاريخ جمالي أو فلسفي أو اجتماعي أو حدثي في النظر إلى سيرورة التاريخ نفسه.

ان مظهر الشكل في أي لوحة فنية سوف يصبح عملاً مستقلا باستقلالية المظهر الذي يمكن من خلاله أن نحلل سلوك وافعال الإنسان، ليس المظهر الاقتصادي لهذه الأشياء والعلاقات والرموز المتضمنة في اللوحة التشكيلية في مجملها هي تحتوي على منحى ثقافي ضمن نسبة معينة تدل إلى بنية ثقافيه مجتمعيه محددة على الرغم من انفتاح المعنى الرمزي إلى أقصاه في اللوحة المرسومة.

لو تتبعنا بشكل نقدي الرموز الكامنة في الرسم العراقي المعاصر سوف نجدها تتحرك نحو دائرة الرمز الثقافي، إذ تصبح الإشارة إلى البيئة أو المدلول المحلي جزءا من بنية ثقافية تتحرك داخل وجدان الفنان نفسه، لذلك عندما رسم (جواد سليم)لوحته (الكوفة)فانه حاول أن يرسم المدينة وهي تمثيل الرمز التي تكمن بداخله، بوصفها عاصمة للدولة العربية الإسلامية، وواحدة من المدارس النحوية في ثقافة الانسان العربي حيث بقيت المدن القديمة لا تتماثل مع محتويات المدينة الحالية بأنساقها الفاعلة داخل الفضاء الاجتماعي والثقافي العراقي او وجودها الحقيقي على الأرض .

إن المتخيل الفكري الذي ينزع إليه الفنان بتحويل موجودات الواقع وآثاره المكانية إلى بنية رمزية ثقافية حتى على صعيد الطرح التواصلي المنتج في المكان نفسه فهذه مدينة رواه يعرفها الجميع، ولكن (نوري الراوي) عندما رسمها لم يرسم المدينة الواقعية بل رسمها كمتخيل فكري أو (كوجيتو حلمي) كما يسميه باشلار (باشار،1986،ص101)

وان وصف المدينة مكان روحي، تضغط اشكالها وأماكنها وأجواؤها بقوة على شعور الفنان من الداخل ضمن الوعي على هيئات فنية للاشكال ذاتها دون استعمل العمل تصويري مباشر كونها صورا مخزونة في عقله حتى أصبحت جزءا من إحساسه الفني وتراكماته التصويرية التي يجتلبها ساعة إنشاء اللوحة (الزيدي،2010،ص20) لذلك فان استثمار الراوي للسكان ليس استثمارا واقعيا وان الرمزي للمكان نفسه وللطبيعة الواقعية وان اختفاء المداخل والمراقد والقباب انها من العناصر المعمارية إلا انه يغوص في أعماق التفسير لم تكن أمكنة واقعية بل هي اثار روحية حاول الفنان اجتلابها إلى لوحته الموسومة عبر أكثر من طريقة يشيد فيها بعده الرمزي، المرتبط بالثقافة أكثر من تنوعات الرموز الأخرى لان زرقة السماء والشكل الهندسي والغرف الحجرية البيضاء كلها مميزات ذات بعد ثقافي على صعيد فاعليته في الحياة اليومية للفنان.

كما يرى الباحث تبين الاستعارات الناجحة في رسومات (سعد الطائي) ذات النسق البيئوي والتصعيدات البدائية في الأنسجة الداخلية التي تؤول إلى ضرب من التعبير عن الهوية دون التباس أو استعراضية لا طائل منها لهذا فإن نسق الأداء بشتى صنوفه وان فهم الفنان معنى الحداثة يجعل من رسالته سمة تصالحية اكثر من هجومية، لكن هذا لا يدفعه إلى الانغلاق والقنوط فهو يتطلع إلى فهم مضاد للرسم الذي يبقى في حركاته كظل أو حاشية للوجود الشيئي وهذا ما يجله أمينا لخيارته حتى لو قاد ذلك إلى استبدال وجهة التراكيب في رسومه (عبد الامير،2004،ص50).

من هذا المنطلق يختار الطائي رموزه من الواقع ضمن مكانية محددة تجسد اماله فيها مثل الاطفال والشوارع الصغيرة (الازقة) وكلها رموز بيئية تخرج من خلال الفنان وتعبيراته وسلوكه وتصب على سطح اللوحة حيث يمكن أن يشرح انه علميا خارج نطاق الأسئلة إلا انه يبقى داخل الفن(كامل,2002,ص61) اي انه يرمز للأشياء ضمن مسؤوليته التي يفرضها الفن بانتاج الواقع من رموز وليس من خارج الواقع والفن، اي انه يطرح الأسئلة التي تكمن خلف الشكل المرئي حول الكيفية التي يمكن بها معالجة وتطوير الواقع الرمزي وتحويله إلى واقع حقيقي ضمن فرضيات أكيدة ولم يعد الرمز البيئي الذي اشتغل هؤلاء عليه كافيا مضافا اليهم (فائق حسن) الذي وظف رمزية البادية (الحصان، والفارس والصحراء) وغيرها من الموروثات البيئية الأخرى بل إن الأمر تعدى ذلك إلى مناطق أكثر عمقا من التوظيف البيئي إسهاما منهم في فاعلية الرمز حيث تجذر هذا المحور في التشكيل العربي الذي بدأ من العراق.

اسهم (شاكر حسن آل سعيد وجميل حمودي، وقتيبة الشيخ موري) في تفعيلة ويقصد به توظيف الحرف العربي كرمز ثان فاعل في بنية الثقافة العربية واستضافة بوصفه علامة ودلالة مطاوعة فضلا عن قراءة (آل سعيد) الخطاب الباطني الذي يفضحه علم الحروفيات في بحوث المذهب الصوفي معلنا هجرته التشخيص والرسم التماثلي بحثا عن الروح والجوهري، إذ إن اللوحة كسطح تصويري ذي بعدين بمقدورها تمثيل صدقية العلاقة بين الذات والعالم المحيطي دون الاتكاء إلى الأخير بالكيفية التي يظهر فيها الخطاب كما له انه مرتهنا بإدارة الخارج(فالاستثمار الحروفي مثلا لا يراد له الانشغال على طاقة الحروف بالمعنى الزخرفي عبر المحمول على فضاء مؤسس أو بمعزل عن حرية الممارسة للهوية والقناعات الفكرية إنما يصبح شكلا بصريا ذا سمة صوفية أكثر منها لغوية وهكذا يمارس الشكل الحروفي حركته ضمن المساحة على أساس كونه ازال البعدين بتحريره وموضوعيته ووجود مرئي وثقافي وغير متمسك بطابعه الغائي أو الدلالي)(عبد الامير,2004,ص58)

ضمن هذا الفهم يبحث (آل سعيد) في الجو الثقافي المتجاوز حتى حدود المحلية للصعود إلى العالمية أو الثقافة الإنسانية التي تتخذ من مثل هذه المواضيع تعبيرا عن الثقافة العالمية الثقافية المتجاوزة، وهذا ما اتسمت به جماعة الحروفين وليس آل سعيد وحده بل إن إعمال الشيخ نوري وحمودي كلها تصب بهذا المضمار الثقافي اي إن الرمز الحرفي يمكن أن يشير إلى الشرقي الإسلامي والعربي وبالتالي فإن المحمول هو ثقافي بامتياز لأنه بحث عن الهوية والأصالة والخصوصية، فالفنان اخذ من الرموز والاشكال وحكايات ألف ليلة وليلة والخرافة، استخدم المعاني التي تدل على توضيح الطبقات الفقيرة التي تعيش في المدينة وثمة منحى آخر للفنان تبلور بعمله إذ هنا يكون الفنان قد عبر عن حالة الغضب الشعبي في حدة وصراحة وأصالة لذلك اختار الفنان أسلوبا مركبا فيه مزاوجة التعبيرية والواقعية المحورة لكن باتجاه رمزي لهذا العطاء مرتبط تأصيل النشاط الثقافي عامة والفني على وجه الخصوص، (كامل,125,1980) وبالتحول إلى مسار آخر في اشتغالات الرمز وإبقاء بمبحث الرمز الروحي فان تجربة (سالم الدباغ) باستخدامه المربع يصير للعالم من خلاله على هيئة مربعة هو دافع وجودي آخر يحتكم إلى تجربة بحثت في الجوهري من الأشياء على نحو مجرد ويبدو إن الدباغ كان يبحث عن وجوه أخرى للهوية الواقعية لا يكفي بوصفه طريقا نهائيا للهوية واستعادة الذات بالشكل المجرد والمربع تحديدا هو اشتغال إلى جوهر الرمز الثقافي جاء نتيجة القراءة التأويلية للمربع كما قال عنه مالفيتش من قبل (انه طفل ملكي) وبهذا يحتفي الدباغ بالأصل الأول من خلال العودة للأشياء الأولى التي يكون المربع في مقدمتها .

يميل الفنان (كاظم حيدر) نحو الرموز الثقافية الإنسانية وتوظيف خصائصها أو متماثلاتها في لوحته المرسومة، فقد قصد البطولة والشهادة واتخذ من بعض الرموز المحلية شاهدا وأساسا في قراءته

للواقع للتحول بها إلى المفهوم الإنساني الأكبر مستخدما وسائل تعبيرية معاصرة نازعا عنها اللباس التاريخي والجغرافي الذي ارتداه ليتيح المجال واسعا أمام القارئ وهو يواجه الألم الإنساني المحض والخسارات التي تتعرض لها الانسانية على مر التاريخ وإضفاء صفة العالمية على تلك الرموز متأثرا بمنهج الواقعية النقدية لأنه ذو منزع علمي ووصفي ينصرف عن التفكير في الغابات (نادر, 1983, ص28) وهذا اتجاه آخر من اتجاهات الرمز الثقافي الموظف في الرسم العراقي المعاصر.

غنى الفنان (محمد عارف) تجربته الفنية بالأساطير ذات العلاقة بالواقع والرموز الحية فينقلنا من المناخ الواقعي إلى المناخ الأسطوري الخرافي الذي يكشف ن تأويلات أساسية اعتمد عليها الفنان في لوحاته، وهي دلالة تجسيد الرمز البطولي (الرمز/ الماضي) فهو يسعى عبر الأسطورة بان يحقق مضمونه الإنساني المعاصر فرموزه الحيوانية ترتبط بهدف انساني مثل (الحصان والحمامة)، فالحصان يزول كقيمة للخلاص الإنساني والحمامة لديه دلالة رمز اللقاء والحب والسلام (عباس,2004,ص186) وبعودة (ماهود احمد) إلى النبع الأول أي إلى البيئة العراقية والواقع المحلي فإنها عودة منحت للرسم العراقي منفذا آخر لاستثمار الرمز الذي وظفه على شكل وشم على جسد النساء العاريات أو ضمن مايحيط بالإنسان من الرموز البيئية التي تعني بمجملها (بيئة شاملة) أو كلية من حساب الموجودات مع بعضها وجمعها فهو حين يهرع إلى التراث إنما يضاعف أواصره معه ويزيدها تجانسا مع رسالته الفنية ما يسر له التعامل مع حياة الرئسية على هواه المرجع فالأخير على نفوذه يبقى فضاء إبلاغ وقناة تغذي خيال الفنان وتبقيه في إطار التوازنات بين الماضي والحاضر كنبع بوصفه لحظة لاقتراح حداثة مضادة (عبد الامير,2004,ص 63)إذ إن مغزاه من هذا دلالة الرمز وان الفن منزوع الدلالة لا طائلة منه إذ تتحرك الأزمنة والأمكنة إلى نسيج من التصورات التي تصنع زمانها ومكانها داخل النص لا خارجه وهو هنا رمزه الثقافي الخاص بإيمانه هو ضمن قيم ومعتقدات محلية تسجل حضورها داخل الثقافة الكونية كونه اعتمد (بيئة الاهوار) بيئي شفاة لرسم رموزها

من هنا يتضح كيفية استثمار الفنان مدلول الرمز الثقافي المتحرك من البيئة العيانية إلى الجوهر الكامن داخل بعض الرموز التي تعنى بها الثقافية سواء كانت إنسانية أو محلية أو ترحيل المحلي إلى الإنساني كما مر بنا.

مؤشرات الإطار النظري:

1 – هيمنة الرمز كقوة فاعلة في حياة الانسان بمختلف الحقب الزمانية وبتغير المكان.

2 – فاعلية الرمز وفقا للفاعلية المكانية (الجغرافية) اذ انه ينشط في أماكن معينة ويتراجع دوره في أخرى طبقا للمحركات الفلسفية التي يعيشها الإنسان في ذلك المكان.

3 – ان مدارس التحليل النفسي هي الراعية لإظهار الرمز داخلا في ذات الإنسانية وإمكانية التعامل معه على وفق متغيرات السلوك الشخصي.

4 – تجلي الرموز الدينية في حياة المجتمع العراقي سواء عند العامة او عند الفنانين بدءا من الرموز الدينية وصولا الى العقل الديني.

5 – الفلسفة المثالية الحديثة في الرموز لها اهمية قصوى في العقل النقدي وعلى توافق مع ما تحقق لدى (هيغل وكانت).

6 – قيمة الرمز في العمل الفني تحدد بالكيفية التي يجتهد فيها الفنان لاظهار الرمز في اللوحة الفنية.

7 – تحرك الرسم العراقي ضمن منطقة ثقافية الرمز إذ تصبح الإشارة للبيئة أو ذات دلالة محلية جزءا من بنية ثقافية تتحرك داخل ذات الفنان.

8 – اختيار الفنان العراقي المعاصر رموزه من الواقع المحلي ضمن مكانية محددة نعتت إعماله فيها كجزء من العالم الخارجي.

9 – بحث بعض الفنانين في الرمز الروحي ضمن انحراف الرمز إلى مناطق أخرى في اشتغالات الرسم.

10 – الرموز التاريخية والخرافية تشكل محورا مهما في حركية الرسم العراقي في ضوء العلاقة بين الواقع والرمز والمناخ الخرافي.

الدراسات السابقة ومناقشتها

أولا: دراسة (القيق): (جماليات الرمز في الفن التشكيلي الفلسطيني المعاصر)

تهدف الدراسة الى تحديد معالم الدور الذي يقوم به الرمز في الفن التشكيلي الفلسطيني المعاصر.

ضم الاطار النظري ثلاثة مباحث. تناول المبحث الاول ماهية الرمز، فيما تناول المبحث الثاني المنظور الفلسفي والتاريخي للرمز في فنون الحضارات القديمة، أما المبحث الثالث فقد تناول الرمز في الفن التشكيلي الفلسطيني المعاصر .

اتبعت الدراسة المنهج التاريخي فضلا عن المنهج الوصفي التحليلي في تحليل عينة البحث التي اشتملت على اعمال فنية لفنانين تشكيليين عالميين ومحليين، وقد توصل الباحث الى جملة من النتائج كان اهمها:

1. يعد الرمز من اكثر الاساليب الفنية التي استخدمها الفنان التشكيلي للتعبير عن معطياته النفسية وعن حنينه للوطن وذلك من خلال رموز فنية ذات مدلولات شكلية ولونية غير مباشرة تطلعا لتحقيق آماله في التحرير وبناء دولته المستقلة .
2. ان الرمز في الفن التشكيلي الفلسطيني كان وسيلة ربط الشكل بالوظيفة جماليا وابداعياً ما اضاف قيماً جديدة لنظم وجماليات الحياة لما للرمز من دور مؤثر في طبيعة التفاعلات الاجتماعية والثقافية وفي التعبير عن معطيات البيئة.
3. ان الرمز الفني استخدم في الفن التشكيلي الفلسطيني لتحقيق المقومات الاساسية للهوية الثقافية للشعب الفلسطيني والرغبة في الحفاظ على الهوية الوطنية .

ثانياً: دراسة (بوكر) 2011، (العلاقة الترابطية بين الرمزية والسريالية كمصدر اثراء في التصوير المعاصر) .

تهدف الدراسة الى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الرمزية والسريالية لأثراء مجال الانتاج الفني، كما تهدف الى الكشف عن التقارب بين مذهبي الرمزية والسريالية ومدى تأثيره على التصوير المعاصر .

ضم الاطار النظري ثلاثة محاور، تناولت الباحثة في المحور الاول الرمزية ومفاهيمها وآرائها في الفلسفة والادب والفن فيما تناولت في المحور الثاني السريالية وافكارها واتجاهاتها، اما في المحور الثالث فتناولت فيه برامج الكمبيوتر وتجربتها الذاتية فيها.

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي فضلا عن المنهج التجريبي باعتماد مجموعة من البرامج الالكترونية التي تساعد على تحرير ومعالجة الصور فنياً. وقد حللت الباحثة، ضمن اجراءات بحثها, العديد من الرموز التشكيلية لستة اعمال فنية (عينة البحث) بأسلوب سريالي من اجل تعضيد فرضية البحث، وتوصلت الباحثة الى ما يأتي :

1. تتمثل اهم مقومات البناء للصيغ الرمزية النابعة من الفكر السريالي على الرصيد الثقافي المتوارث

عبر التاريخ والاساليب المتراكمة للخبرة الجمالية .

2. الكشف عن العلاقة الترابطية بين الاتجاه الرمزي والسريالي عبر الحضارات كان نافذه لإسهام التشكيليين لإيضاح الفكرة المراد التعبير عنها من خلال المضامين في الاتجاهين .

3. ان تصوير الغرائب غير المألوف في لوحات السرياليين هو اشارة الى رمزيتها المقصودة .

- تقترب الدراسة الحالية في موضوع بحثها مع الدراستين السابقتين، فهي جميعا تهتم بدراسة الرمز في الفنون التشكيلية .
- تلتقي الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين في مجال عينة بحثها حيث تضمنت عيناتها لوحات فنية لفنانين تشكيليين معاصرين .
- تشترك الدراسة الحالية مع الدراستين السابقتين فيما يخص منهج بحثها اذ ان المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج المتبع في الدراسة الحالية كما هو الحال في الدراستين السابقتين، غير ان الدراستين السابقتين لم تقتصرا على المنهج الوصفي التحليلي فحسب، اذ اعتمدت دراسة (القيق) المنهج التاريخي، كما اعتمدت دراسة (بوكر) المنهج التجريبي فضلا عن المنهج الوصفي التحليلي في اجراءات بحثيهما .
- اعتمدت الدراسة الحالية مؤشرات الاطار النظري اساسا في تحليل عينة البحث، وهي تختلف بذلك عن الدراستين السابقتين، فقد اعتمدت دراسة بوكر برامج الكمبيوتر اداة لتحليل عينة بحثها وتحرير الصور ومعالجتها فنيا، في ما اعتمدت دراسة (القيق) المنهجين، الوصفي والتاريخي في تحليل عينة بحثيهما .

افادت الدراسة الحالية من الدراستين السابقتين في منهجيتها وفي اجراءات بحثها وآليات اشتغالها .

الفصل الثالث

مجتمــع البحــث

اشتمل مجتمع البحث الحالي المنجزات الفنية العراقية في مجال الرسم للفترة الزمنية من (1989–2013),وقد تم الحصول على المجتمع من التوثيقات الصورية للوحات الفنانين العراقيين المعاصرين وملاحظة حية للوحات الفنانين الرواد والشباب التي تعنى بالفن التشكيلي العراقي المعاصر.

عينة البحــث

اعتمد الباحاث الطريقة القصدية لاختيار العينة الممثلة لخصائص المجتمع الأصلي، وبعد فرز النماذج الممثلة للعينة وحسب توظيف الرمز ثقافيا فيها تم اختيار (6) نماذج تمثل مراحل مختلفة من الرسم العراقي .

أداة البحــث

من اجل تحقيق أهداف البحث اعتمد الباحثان مؤشرات الاطار النظري اساسا لتحليل عينة البحث بوصفها مرتكزات بانية ومؤسسة لعملية التحليل.

منهج البحـــث

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في تحليل عينة البحث, كونه الأصلح لتحقيق أهداف البحث.

تحليل العينة

انموذج رقم (1)



اسم العمل: تكوين جداري
اسم الفنان: شاكر حسن آل سعيد
المادة: مواد مختلفة على الخشب
القياس: 120 سم X 15سم
السنة: في التسعينيات

تحليل العمــل

يمتاز هذا العمل الفني بالانفعالية المهيمنة في هذا الشكل وبدت الألوان التي اعتمدت على اللون البنفسجي والاخضر وتدرجات الأصفر واللون الترابي وبينها بقع لونية بيضاء تشبه الحروف المبهمة أو الكلمات كما نرى في الجزء العلوي من العمل الفني حرف X))باللون الأخضر الناتج وأسفلها حركة دائرية باللون الأبيض والبنفسجي .

تجسد العمل من خلال صياغات فنية متحررة فيها كم من الرموز والإشارات داخل الفضاء الفني يبدو العمل بشكل مضاء بالألوان المشرفة تنبعث عنها إشاعات الوهج الانفعالي واتباعات المعالجة اللونية التي تشهدها بطرق عشوائية غير منتظمة في التفكير، ولهذا نرى دلالات الفنان الفكري في هذه المرحلة تبدو واضحة بتجريدها والمأخوذة من انجازاته الفنية اقتصرت بالمقام الأول حالة التأمل وفقدت بذلك جسور الالتقاء مع المتلقي كونه وجد فيها مضمون خارج عن قدرة التعبير للالوان والاشكال والعناصر الفنية ربما يكون الفنان قاصدا ذلك.

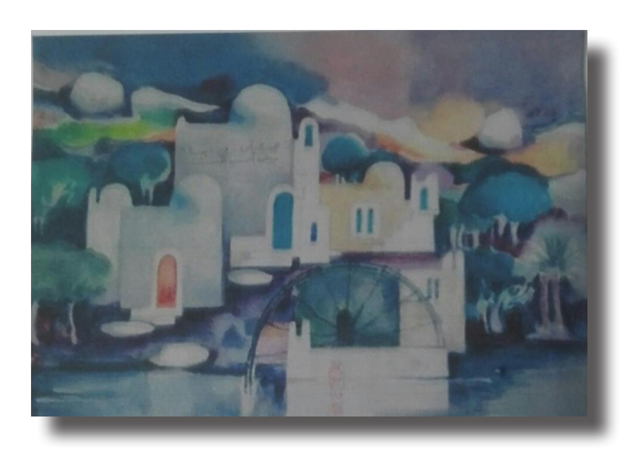
يلاحظ أداء الفنان في إشكاله الفنية لا ينبغي إن تعتمد على مبدأ الصدفة لان كل شيء يناظره مضمون يليق به المضمون يكون إما مغيب أو هو من نصيب المتلقي

يبدو إن العمل تم تحت جو نفسي مفعم بالانفعال وله دور كبير في عملية مزج الالوان بطريقة الرش او الوسائل الباقية كصب الالوان بطريقة معينة مثلا وتوزيعها بشكل عشوائي أو بشكل منتظم وقصود وعلى الرغم فان علامة (X) أو التقاطع التي ظهرت بإبعاد وقياس في إعمال أخرى لشاكر اتخذت موقعا لها في القسم العلوي على باعتبار الرمز عنصرا مهما ومميزا لجلب نظر المتلقي .

فالعلامات والرموز والحروف والكلمات ونزع الإلصاق والعجائب المرتفعة والتقطرات والحزور والزهد

اللوني والشكل لدى سعيد لم يحقق حرفية بل لم تتحدى تأملاته للجدران العتيقة او وجه الشارع الاسفلتي هذه الرؤية مثقله بالمضامين الدينية إلا إن ان إمكانية الفنان كانت ضعيفة على اللوحة الفنية فكان الفنان له راي في اظهار ادواته وتشكل عناصر اللوحة الفنية اذ وجدها ضعيفة في التعبير ولا تؤدي المطلوب.

انموذج رقم (2)



اسم العمل : نواعير

اسم الفنان: نوري الراوي

المادة: زيت على القماش

السنة: التسعينيات

<u>تحليل العمـــــل</u>

يتمثل العمل الفني من مفردات ذات أشكال هندسية المتمثلة على شكل قباب (مكورة) تمثل البيوت والنواعير والماء الصافي والسماء الصافية .

اعتمد الفنان المناظر الطبيعية والريف حيث اعتاد على رسم الطبيعة الحية بما كانت تبهره عناصرها الهندسية كونه تميز بأسلوبه في تحريف المفردات الموجودة في الطبيعة نحو أشكال هندسية متراكبة الواحد على الآخر معطيا التفاصيل الفردية وإظهار الظل والضوء في الإشكال المجسمة.

اعتمد الفنان التكرار المتعاقب زمانيا ومكانيا ومن خلال ضربات فرشاة الفنان التي اظهرها اثناء لحظة امتزاج عواطفه بانفعالاته فهي وسيلة للتركيب كونها متحكمة في الذوق والحس والعاطفة .

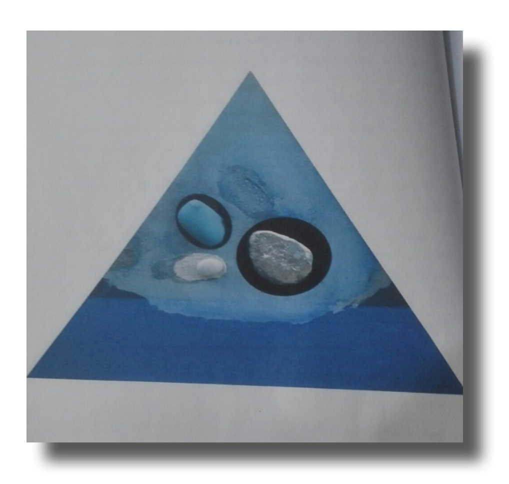
نشاهد في العمل المنظر البيئي المتمثل في البيوت ذات القباب المصقولة والمتراصفة مع بعضها والجزء الوسط المتمثل بتراكيب البيوت هندسي تكعيبي والجزء الأسفل المتمثل بالناعور ذي الحركة الدورانية الإيقاعية لحركة الماء والجزء العلوي من السطح التصويري ذي الألوان الخفيفة التي توحي بالمنظور وبزاوية معينة يأتي بها الضوء الذي يملئ سطح اللوحة .

اعتمد الفنان العلاقات المكانية وكأنه بالدرجة الأولى على المستويات المتراكمة للإشكال الهندسية (للبيوت) وبعدها وقربها فضلا عن التقارب في الحجم للبيوت والأشجار بحيث أصبحت هذه المنطقة الفاصلة التي يتوقف عندها المتلقي لغرض التنقل في السماء والأرض. أما عنصر السيادة في اللوحة

فإنه يعتمد الشكل الهندسي والقيمة الضوئية للقباب .

أعطى الفنان للمنظر البيئي للقرية وما تحويها أولوية واهتمام كبير للتأثيرات اللونية والخطية للإشكال المعكوسة في اللوحة من خلال التأثر البيئي بشكل عام والانطباع الشخصي بشكل خاص، ومن ذلك يبدو الفنان اتجه في لوحته نحو تكوين الإشكال والمفردات البيئية المكونة للمنظر، وهذا ما يدعو للإحساس بالحجم الهندسي والكتل كما نشاهد اللون الأبيض المائل للزرقة فوق تلك البيوت المجسمة وإبراز الأبعاد الفنية وتأكيد الانفعال وتنويع في القيمة الضوئية. يقع هذا التنوع ضمن حدود البراعة الفنية المتطورة للفنان ويأتي ما يميزه في الدائرة الواقعية وفي التعبير عن خواص المشهد وقف ما يريده ويلجأ إلى التبسيط والاختزال في التفاصيل الفردية يعطي المنظر أكثر قيمة وحيوية هو التنغيم في القيمة الضوئية فظهر لنا بأعماق مختلفة بعدم وجود تنوع في فصل اللون واقتصاره على الأبيض والأزرق والأخضر وبدت السماء مسطحة صافيه هادئة .





اسم العمل: الحرز

اسم الفنان: سلام عمر

المادة: مواد مختلفة

القياس: 100 3 X X 10 سم

السنة: 2003

تحليل العمل

يتكون العمل الفني من شكل هندسي منتظم مكون من عدة رموز الدوائر والمربعات بحركات مختلفة يحتوي على الواجهة الأمامية من سطح غامق اسود يمثل السطح السالب ويخترق وسط العمل خط متقطع بلون ازرق يقسم العمل إلى مثلث في الأعلى وجزء في الأسفل على شكل مستطيل بقطعة وتر المثلث المكون من شكل العمل.

ويوجد في الجزء العلوي للمثلث أشكال هندسية منتظمة مفردة من دائرة صغيرة وأشكال هندسية غير منتظمة مفردة على هيئة بيضوية في الجزء السلفي من الخط المتقطع يوجد شكل مجسم (مستطيل)

غائر للداخل يوحي بهيئة مستطيل داخل المثلث بلون اصفر يوحي المستطيل بداخله بأشكال هندسية غير منتظمة مفردة ومتراكبة مع بعضها البعض كما في الأشكال البيضاوية السوداء والحمراء وأخرى في بداية المستطيل في الجزء العلوي بلون ازرق.

هذا المثلث يمثل كشكل مجرد تطورا في هذا العمل كوحدة إنشائية مركبة داخلة في نظام متداخل من الإشكال الهندسية وهيمنتها كوحدة إنشائية كبرى، فالعمل الفني للشكل الهندسي ومفرداته الداخلية الهندسية بحركة عشوائية متداخلة وغير منتظمة هي في الحقيقة رمز يحيلنا لمشهد فكري يرتبط بالفنان لاختزاله للحالة التي أثارت ما بداخله وخلق شعورا للرمز لتكوين الصورة المثلثة كهيئة مليء بالإشارات والعلامات.

ويقال إن الفنان مر بحادثة عندما شاهد مدينة (عانة) العراقية كيف غمرتها المياه نتيجة تغير لمسار المياه وتحويلها باتجاه المدينة مما يتطلب تحويل الأهالي والانتقال لمدينة أخرى معدة لاستقبالهم بعدما طمرت المياه مدينة عانة والفنان رأى رؤوس النخيل قد غمرتها المياه إلى رأسها وأصبحت تحت مستوى المياه .

هذه الحادثة وظفها الفنان في لوحته مشيرا للخط الغائر للأسفل بالمياه التي غمرت المدينة بكل ما فيها من ذكريات التي وظفها الفنان داخل المستطيل في جو من العمل معبرا عن الأشياء الجوهرية المخيفة داخل هذا الشكل الغائر فما تلك الإشكال الهندسي الممثلة بالشكل البيضوي فوق مستوى الخط المنقطع إلا رمزا لبقاء تلك الأشياء على السطح لتبقى خالدة في الذاكرة والوجدان .

يحيل العمل الفني لشكل (حرز) يعلمه النساء للحفظ من الخوف والحسد والشرور فالفنان ربما يحيل هذا الشكل الرمزي لحفظ إغرائه بعدما فقد بعضهم نتيجة هذا الحادث بالنهاية هذا الحرف يوضع في المكان المراد حفظه من كل مكروه تبالي الكل هو وعاء (حرز) لحفظ العراق من الشرور والمطامع.


انموذج رقم (4)



اسم العمل: بدون عنوان

اسم الفنان: سلام جبار

القياس 50 70 X سم

المواد: اكريلك على ورق مقوى

السنة: 2010

تحليل العمل

يتضمن العمل الفني من خلال النظرة السريعة شكل تجمع مجاميع من البقع اللونية المتضادة واندماج الألوان والتي تقوم على شكل مستطيل بألوان زاهية .

عند تقسيم العمل إلى نصفين الجزء الأيمن يتضمن مجموعة من الألوان الباردة والحارة والجزء العلوي يتضمن اللون الأزرق، والجزء السفلي يتضمن اللون الأخضر الداكن فضلا عن اللون الأسود المنسدل إلى الجزء السفلي في الجهة اليسرى، والجزء المهيمن في اللوحة المتضمن لرأس إنساني مذكر (نرام سن) استدعى من قبل الفنان كحالة شكلية رمزية بتفاصيل نظامية شديدة الوضوح والصراحة .. وفق رؤية معاصرة متفاعلة مع البعد الثقافي الرمزي .

قصد الفنان بهذه الازدواجية في الأشكال والألوان رؤية متجددة تتضمن ابتكارا للرمز الثقافي وتفاعل الماضي والحاضر برؤية حضارية مبتكرة لتحديد الهوية والانتماء والرمزية .

من خلال الاطلاع على أدق التفاصيل في الشكل المفعم بالضربات اللونية المتناقضة فإنها رمز ثقافي إنساني يشير للهوية والانتماء للفرد، فهو ملم بالرموز باعتباره وسيلة اتصالية بين الحضارات وهو مفتاح لقراءة هذه الرموز بلغة ثقافية متجددة

اسم العمل: بدون عنوان

اسم الفنان: هناء مال الله

القياس: 100X 100

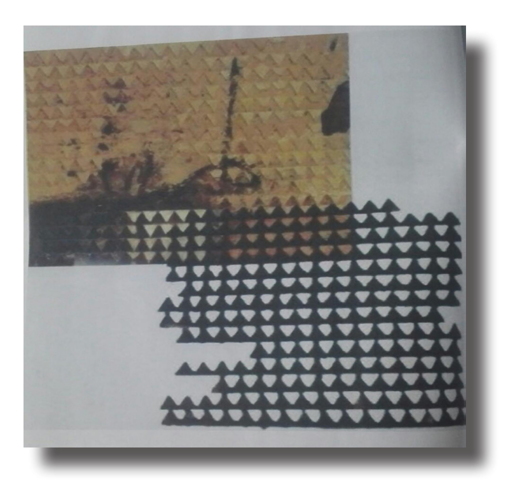
المواد: مختلفة

تحليل العمل

يشتمل هذا العمل وكل ما يحويه على اشكال متكررة وعندما تجمعها تشكل خلية نحل من الشكل المربع والذي يحوي الوانا رصاصية توحي بالتفاعل على ما بين النماذج الموجودة باعتبارها الخصب والنماء والديمومة والاستمرار للحياة، فالمثلثات تنمي في بنائها الشكل وحدات مجردة، فالشكل السريع منقسم لجزأين حسب التكوين. الإنشائية يرجع أصلها للرموز التي مثلت على الأواني الفخارية في عصر القرى الزراعية وعصر الكتابة والرمزية في الاشكال والخطوط والألوان والوحدات المركبة التي تعطي جمالا ورونقاً، فالجزء الأعلى محمل بعلامات من المثلثات ذات اللون الأبيض والأسود على شكل قوارير منتظمة وبشكل عكسي بالنسبة للمثلثات المثبتة في الشكل، وفي الجزء السفلي يكون الشكل مفعما باللون الداكن في الجزء الأوسط للعمل إما الجزء الذي يعلوه باللون الاوكر، والمثلث هو الشكل الهندسي الذي يرجع الى اصل وحدات الاشكال الصورية والتقاء الخطوط المتقاطعة أعلى المثلث, فهي رموز يمكن إيصالها للمتلقي عن طريق بث هذه المفاهيم بطريقة مركبة تبعث للتساؤل والاستفسار لفك مثل هكذا حروف ورموز.

بالنسبة للألوان يطغى اللون الأصفر والأخضر والأحمر والبرتقالي والجوزي. اما اللون الاخضر فله خاصية في اللوحة الفنية,فالرموز في الأشكال ذات دلالات جديدة مبتكرة من أفق المعنى الثقافي المتداول والذي أحيل من الماضي المجسم إلى الحاضر المسطح برؤية جديدة تلاعب الفنان في البنى الاستعارية ليعطي قراءة جديدة للاشكال .

انموذج رقم (5)



اسم العمل: الأقنعة الزاحفة

اسم الفنان: علاء بشير

القياس: 35 X 39 سم

المواد: زيت على القماش

السنة: 200

تحليل العمل

يتكون العمل الفني من مقطعين؛ جزء أسفل والآخر الأعلى يتوسطهما وجوه أو أقنعة بحركات مختلفة لوجه إنساني متكرر فضلا عن الجزء الأسفل. تبدو اللوحة كأنها جذور في بقايا عظام إنسانية .

يتشكل العمل من مساحة مربعة لمقطعين يشكل الجانب الأمامي وجه كبير مهيمن يحيطه فضاء معتم ينتمي بجذوره التاريخية للوجوه الإنسانية المتكررة خلف هذا الشكل وبألوان متعددة يبدأ من الوجه الأول باللون البرتقالي بانتهاء اللون الأصفر من جهة اليمين يتكرر اللون الأخضر والتركوازي، والالوان تبدأ بالتلاشي تكرارا، الشكل الأول والجهة اليسرى للنموذج يمثل وجها واحدا فقط هو اللون الأزرق بتدرج مع استعمال الجزء القليل للقلم بدون لون.

هذا التكرار للأشكال (الأقنعة) والتي يشير لها الفنان والتي هي من سمات الفن العراقي القديم والتي أحالها الفنان لظاهرة التعدد والتنوع بالإشكال والرموز بتأثير الألوان المتناقضة ودلالتها التي تعطي نظاما جديدا للوجوه والتشابه فيما بينها .

وتميزت رسومه بالسريالية للفضاء الواسع والتدرجات اللونية للإيحاء بالعمق والمسطحات للزمن والمكان وتسليط الأضواء على الإشكال غير الواقعية او(الخيالية) مع أجسام واقعية من تداخل وتناسق موضوعي مع بعض الرموز المادية الصغيرة بطريقة طارئة مع التكوينات الرئيسة غير الحقيقية ولكن تباين لوني للخطوط المستخدمة المستقيمة والمتوازية التي تتجاوز الشكل المحوري في اللوحة والتي تميز أعمال الفنان ذات ملمس ونسيج ناعم للإشكال المتحولة من اشكال مادية إلى اشكال غير مادية متحولة من حالة مرنة إلى جسم صلب ناعم الملمس ذو بعدين بإضافة ألوان خفيفة.

إن فكرة الفنان التي توحي بصراع الخير والشر كثيرو ومستوحاة من الواقع والتي بدورها تبلورت وتحولت لصور مقتبسة من الواقع باعتبارها استعارات من الحقيق فهي رموز تعبيرية ومظاهر سريالية فضلا عن التشريح

للأشكال الإنسانية المكونة من وجه والرأس واطراف والتي اتسمت برمزية كبيرة موجودة داخل الروح البشرية من الآم ومعاناة، فرؤية الفنان تمثلت بعلاقة الذات بالمحيط كإشكالية أزلية يعاني منها الإنسان كوجود قائم بذاته .

انموذج رقم (6)



الفصل الرابع

النتـــــائـــج

بعد تحليل عينة البحث توصل الباحث إلى جملة من النتائج وهي:

1 – ظهرت بنية الرمز المحلي واضحة في عدد من نماذج العينة، سواء كان الرمز يمثل مكانية معينة أو رمزا ثقافيا معروفا لدى الجميع كما هي تجليات المدن في العينة (1, 2)

2 – كان للرمز الخرافي فاعلية في العديد من نماذج العينة بوصفه رمزا ممثلا لثقافة تجمع الماضي بالحاضر كما في النماذج (6, 4, 7).

3 – إن انحياز الفنان نحو الرموز الروحية شكل محورا هاما في عينة البحث المختارة بوصفه رمزا باطنيا معبرا عن حقيقة ظاهرية كما في النموذج (5,6).

4 – الرموز الاصطلاحية في بعض رسومات الفنانين في عينة البحث مثل الإشكال الهندسية بوصفها رموزا مجردة تمثل أشياء خارج العالم المادي المرئي كما في العينة (3, 5).

الاستنتاجات

في ضوء النتائج يستنتج الباحث ما يأتي:

1 – إن اهتمام الرسام العراقي بالرموز المحلية جزء من هذه الدراسة عن الهوية في العراق او الوطن العربي، ولذلك تم التأكيد على هذا المثال من خلال مجموعة إعمال وتجارب

2 – تمثلت العودة للأسطورة العراقية القديمة ومرموزاتها في الرسم العراقي المعاصر ، وذلك جزء من إحياء تراث وادي الرافدين القديم وإمكانية الدمج بين الماضي والحاضر

3 – تعد محاولة الرسام العراقي للاهتمام بالرموز الروحية والإنسانية جانبا من الاهتمام بالعالم الباطني السري وعلاقته بتشكيل معالج الحياة المادية مع العالم الخارجي.

4 – الرموز النفسية لها تأثير كبير في نفسية الرسام العراقي الناتجة من تغير الذات الإنسانية كجزء من اهتماماته في الجانب النفسي الذي يغير طبيعة المعادلة الفنية.

التوصيات :

يوصي الباحث ما يأتي:

1 – فتح قنوات أكثر تعمقا لغرض إثبات تحليل الرموز لفنانين عراقيين وعالميين ووضعه ضمن المسلمات الدراسية في كليات الفنون والتربية الفنية.

2 – رفد المكتبات بالمصادر والمراجع لغرض وضع قياس ومعيار للرموز في لوحات فنية عالمية وعربية .

المقترحات:

يقترح الباحث ما يأتي:

1 – انشاء معرض خاص للفنانين التشكيلين الرواد والاهتمام باللوحات التي تعنى بالرمز والرمزية.

2 – اجراء دراسة الرمز دراسة مستفيضة ملمة لكافة الجوانب الرمزية لفنانين عالميين ومقارنتها بالفنانين العراقيين

3 – اعداد دليل خاص للأعمال الفنية التي تحمل الرموز بكافة صنوفها سواء أكان للفنانين الرواد أو الشباب.

المصادر العربية

1 – إبراهيم، سمعان وهيب: الثقافة والتربية في العصور القديمة، دار المعارف بمصر، 1961 .

2 – ابراهيم، مصطفى واخرون، المعجم الوسيط، ج2 – مطبعة مصر القاهرة، 1961

3 – احمد محمد فتوح: الرمز والرمزية في الشعر المعاصر، رسالة ماجستير, جامعة القاهرة.

4 – آل سعيد، شاكر حسن، الأصول الحضارية والجمالية للخط العربي, دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1988.

5 – ايغلين، تيري: مقدمة في النظرية الأدبية، تر: إبراهيم جاسم العلي، مراجعة عاصم إسماعيل الياس، سلسلة المائة كتاب، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1992.

6 – التكريتي، جميل نصيف: المذاهب الأدبية، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1990 .

7 – الخالدي، محمود: المدخل إلى الفلسفة الإسلامية،، ج1، دار الفكر، دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1972.

8 – الدجيلي / اسعد يحيى مسلم: المرموزات الشعبية في رسوم حسن عبد علوان، رسالة ماجستير فنون تشكيلية مقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 2011.

9 – الرازي / محمد بن أبي بكر: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1982.

10 – التميمي، صفاء الدين حسين، توظيف الاسطورة والحكاية الشعبية في المسرح العراقي المعاصر، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، 1989.

11 – الزيدي، جواد: مدونة البصر، دار الصباح للنشر، بغداد، 2008

12 – الزيدي، جواد: مدونة البصر، مجلة الثقافة الجديدة، رئيس التحرير، صالح ياسر وآخرون، دار الصباح، ع335، 2010.

13 – القيق,نمر الصبح,جماليات الرسم في الفن التشكيلي الفلسطيني,2006.

14 – الماكري، محمد: الشكل والخطاب: مدخل لتحليل ظاهراتي، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، 1991.

15 – الشال، محمد النبوي: التذوق وتاريخ الفن، مكتبة الضحى، الكويت ، ب ت .

16 – المطبعي، حميد: تجربة الفنان فائق حسن، موقع الفن العراقي .

17 – لنورة جي، احمد خورشيد: مفاهيم في الفلسفة والاجتماعي، ط1، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد, 1990.

18 – اليسوعي، لؤي معلوق، المنجد، المطبعة الكانوليكية، بيروت، 1951

19 – الميلاد، . زكي: المسألة الثقافية، المركز الثقافي العربي، ط1، 2005.

20 – االهيتي، هادي نعمان: الاتصال والتغير الثقافي، بغداد، دار الرشيد، 1978, بيروت، دار الطليعة، ج2، ط2، 1981

21 – باشلر، غاستون: جماليات المكان، تر: غالب هلسا، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1986 .

22 – بان، خانسينا: المأثورات الشفاهية: تلار: احمد مرسي، دار الثقافة، القاهرة، 1981.

23 – بويريطا، خوسيه، ميغل: البنية الطوباوية لقصر الحمراء، مجلة العرب والفكر العلمي، ع 20–19, مركز الاتحاد القومي، بيروت، 1920 .

24 – بوكر,وديعة بنت عبد الله احمد,العلاقة الترابطية بين الرمزية والسريالية كمصدر لإثراء التصوير المعاصر,كلية التصاميم والفنون,جامعة الملك عبد العزيز.2011.ثراءالتصوير المعاصر,كلية التصاميم والفنون,جامعة الملك عبد العزيز.2011.

25 – جسام، بلاسم محمد: التحليل السيميائي لفن الرسم، المبادئ والتطبيقات، أطروحة دكتوراه فلسفة، مقدمة إلى كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1990 .

26 – جمعة ، احمد: فلسفة التحول الشكلي في الفنون التشكيلية، مجلة دراسات فلسفية في الفنون التشكيلية، إشراف شمران العجيلي، بيت الحكمة، ع25, بغداد، 2010.

27 – جودت، احمد عبد الجبار: بنية الصورة المعمارية في ضوء نظرية المعرفة الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية الهندسة، جامعة بغداد، 1995.

28 – جيران، مسعود، رائد الطلاب، دار العلم للملايين، بيروت، ب ت.

29 – حافظ، ياسين طه: الاتجاه التجريدي في الفن والوعي الباطني، مجلة الثقافة الأجنبية، 2، س7، دار الشؤون الثقافية، وزارة الثقافة والإعلام، 1987.

30 – حكيم، راضي: فلسفة الفن عند سوزان لانجر، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد, 1986.

31 – خليل، معن عمرك نقد الفكر الاجتماعي المعاصر ودراسة تحليلية نقدية، دار الأفاق الجديدة، بيروت، 1982.

32 – رايسر، دولف: بين العلم والفن، وتر,: سلمان الواسطي، دار المأون للترجمة والنشر، بغداد، 1986.

33 – ريد، هربرت: معنى الفن: سامي خشبة، مراجعة مصطفى حبيب، ط2، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1986.

34 – سعيد، مؤيد، التواصل والاستقبال الحضاري في التاريخ، دار الحرية للطباعة، بغداد 1983 .

35 – شيرنج، فليب: الرمز في الفن، الأديان – الحياة تر: عبد الهادي عباس، ط1 سوريا، ' 1992.

36 – صاحب، زهير وآخرون: جذور الكتابة الرافدينية– دراسات في بنية الفن، مطبعة ايكال، بغداد, 2004.

37 – صاحب، زهير: قراءة تشكيلية لأقدم ملحمة عراقية، مجلة الأكاديمي، ع 36، 2002.

38 – صالح، مدني: في مهب عواصف التاريخ، مجلة الموقف الثقافي، ع40، 2002.

39 – طليبيا، جميل, المعجم الفلسفي، الهيئة العامة للشؤون المطابع الاميرية، القاهرة، 1977 .

40 – عباس، إيمان خزعل: إشكالية التأويل لدلالات الإشكال الحيوانية في الرسم العراقي المعاصر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2004.

41 – عبد الأمير، عاصم: الرسم العراقي، حداثة تكييف، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 2004.

42 – عبد الأمير، كاظم: جدلية النص والعقل في الثقافة العربية الإسلامية، مجلة دراسات فلسفية، ع3 ' بيت الحكمة.

43 – قطوس، بسام :دليل النظرية النقدية المعاصرة مناهج وتيارات، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع،

الكويت، ب ت.

44 – قلعة جي، عبد الفتاح رواس: مدخل إلى علم الجمال الإسلامي، دار قتيبة للطباعة، بيروت، 1991.

45 – كامل، عادل :جدل الاغتراب وفضاءات الذاكرة، مجلة عمان، 2002.

46 – كامل، عادل :الحركة التشكيلية المعاصرة – العراق، مرحلة الرواد، سلسلة الكتب الفنية (43) دار الرشيد، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، 1980.

47 – لازاروس، ريتشارد: الشخصية: سعيد محمد غنيم، بيروت، دار المشرق، 1981.

48 – لانجر, سوزان: فلسفلة الفن عند سوزان لانجر، إعداد: راضي حكيم، بغداد، دار الشؤون الثقافية، 1986.

49 – محسن، مؤيد: استعارة الإشكال التاريخية في الرسم العراقي المعاصر (دراسة تحليلية، رسالة ماجستير مقدمة لكلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 2011.

50 – مورتكات، أنطوان: الفن في العراق القديم: تر: عيسى سلمان وسليم التكريتي، وزارة الإعلام، مديرية الثقافة العامة، مطبعة الأديب البغدادية، بغداد، 1975.

51 – نادر، سهيل سامي: البحث عن اثر داخل الثقافة، مجلة فنون عربية، ع7، لندن، 1983.

52 – نوبلر، ناثان: الرؤيا في الفنون، تر: فخري خليل، دار المأمون، بغداد، 1987.

53 – هيغل: فكرة الجمال، تر: جورج طرابيشي، بيروت، دار الطليعة، ج2 ، ط2، 1981.

54 – يوسف, عقيل مهدي, الجمالية بين الذوق والفكر, بغداد, مطبعة سلمى الفنية الحديثة, 1988.

المصادر الاجنبية

55-Baker Geoffrey H pesigns T rategies in RcgitecturevanNostrandBeinhold N,Y، 2 Edition 1994

56- long.ion:creatinArcgitecuraltheary. MIT press، Massachusettsinstueoftechmol-ogyCampridge، Massachusett 1987.

57- Nespitt، take (Theorizing anewAgenad for Archuiteeture) an theology YofArchi-ectural theory1965 -1955 prineetonArchiectural press New Yourk 1996.

58- Sehuiz christen Norberg (khan Heideegger and language of Archictural) Ap-posilition، AGORR AL for ID EN & CRITIEISM in architecture NL.T press summer 1979.

59 –Waha، farum net .Bz -/332-TO pic

Source

1- Ibrahim, Simon and Heib: Culture and Education in Ancient Times, Dar Al Ma'arif, Egypt. 1961.

2 - Ibrahim, Mustafa and others, the lexicon mediator, C 2 - Egypt Press Cairo, 1961

3- Ahmed Mohamed Fattouh: Symbol and Symbolism in Contemporary Poetry, Master Thesis, Cairo University.

4- Al Said, Shaker Hassan, Civilizational and aesthetic origins of Arabic calligraphy, Dar al-Sha`al al-Kharafiya, Baghdad, 1988.

5. Eaglin, Terry: Introduction to Literary Theory, by Ibrahim Jassim Al-Ali, Review by Assem Ismail Elias, The Hundred Book Series, Dar Al-Sha`al Al-Khawabia, Baghdad, 1992.

6 - Pashler, Gaston: The aesthetics of the place, see: GhalebHalsa, House of Public Cultural Affairs, Baghdad, 1986.

7- Ban, Khansina: Literary Implications: Talar: Ahmed Morsi, House of Culture, Cairo, 1981.

8. Puerta, Jose, Meghal: The Blessed Structure of the Alhambra Palace, Arab Journal and Scientific Thought, 19-20, Union National Center, Beirut, 1920.

9 - Tikriti, JamilNassif: literary doctrines, House of Cultural Affairs, Baghdad, 1990.

10 - Tamimi, Safa al - Din Hussein, employment legend and folk tale in the theater of contemporary Iraq, a master 's thesis, University of Baghdad, 1989.

11- Jasem, Balsam Muhammad: The Semantic Analysis of Painting Art. Principles and Applications, PhD thesis, Introduction to the Faculty of Fine Arts, University of Baghdad, 1990.

12- Juma, Ahmad: The Philosophy of Formal Transformation in Fine Arts, Journal of Philosophical Studies in Fine Arts, Supervised by Shamran Al-Ajili, Beit Al-Hik-ma, p 25, Baghdad, 2010.

13- Jawdat, Ahmed Abdul-Jabbar: The Structure of the Architectural Image in Light of Islamic Knowledge Theory, Unpublished Master Thesis submitted to the Faculty of Engineering, University of Baghdad, 1995.

14- Jairan, Massoud, student leader, Dar Al-Ilm for millions, Beirut, b.

15- Hafez, YaseenTaha: The abstract trend in art and subconscious awareness, Journal of Foreign Culture, 2, 7, House of Cultural Affairs, Ministry of Culture and Information, 1987.

16. Hakim, Radi: The Philosophy of Art at Susan Langer, House of Public Cultural Affairs, Baghdad, 1986.

17.Al-Khalidi, Mahmoud: The Introduction to Islamic Philosophy.

2- إشكالية الأداء في عروض المسرح المنهجي

أ.م.د.محمد إسماعيل الطائي(397)*

كلية الفنون الجميلة /جامعة الموصل

dr.mohammadismaeel54@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

ABSTRACT

The current research details the problem in performance in educational theater and point to the importance of the performance and its rolls in educational theater even for children or professional

The research include four chapters .the first included the importance and problem، aim، limits and terms determination of the research، the second chapters deals (the theoretical review) thought the (concept of the performance, educational theater) the third chapters talks about (procedures of the research) which include the results، conclusions، recommendation and suggestions .

One of the conclusion of this research is :

-The problems embodies with the children because they don't

.Preparation themselves artistically for this shows

المبحث الأول

مشكلة البحث :

1 - إشراك الأطفال في أداء بعض الأدوار المسرحية وهم غير مهيئين فنياً للأداء المسرحي لأنهم لا يزالون في مرحلة الإعداد النفسي والعقلي التي تسعى التجربة المسرحية إلى اكتمال أدواتهم الفنية لأجل إشراكهم في مثل هذه العروض.

2 - إن أغلب الدراسات والبحوث تؤكد على مفهوم (فن التمثيل) في المسرح الموجه للأطفال سواء المدرسي أم للأطفال بصفه عامة وتغفل تقنيات وآليات الأداء الخاص بالدراما التعليمية والمسرح المنهجي.

3 - لا يزال الممثلون يؤدون أدوارهم دون أن ينتبهوا إلى أن الأداء في المسرح المنهجي الذي يأخذ صيغاً أخرى تتفق مع الأطفال وبنائهم النفسي والجسدي يختلف كلياً عن الأداء في المسرح المحترف.

ومما تقدم تبرز (إشكالية الأداء في عروض المسرح المنهجي).

أهمية البحث:

لعل أهمية هذا البحث تتمثل في :

إن البحث تناول إشكالية الأداء في عروض المسرح المنهجي وأهمية ذلك للمشرف المسرحي

(397) أستاذ مساعد/ قسم التربية الفنية/ كلية الفنون الجميلة.

والمخرج والممثل والأطفال الذين يزجون في مثل هذه العروض، وانعكاس ذلك على العاملين في الحقل المسرحي الموجه للأطفال من خلال تعرفهم على مكونات الأداء التمثيلي بوصفه فعلاً إنسانيا وفنياً وتربوياً، فضلاً عن إفادة الأطفال أنفسهم والمشرفين المسرحيين وتعرفهم على آليات الأداء (للمسرح المنهجي) وللمراحل الدراسية كافة سواء كان المؤدي طفلاً أو ممثلاً محترفاً.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

التعرف على مفهوم الأداء في عروض المسرح المنهجي .

حدود البحث :

الزماني: 2010– 2014

المكاني: العراق، الموصل .

الموضوعي: يتحدد البحث بدراسة إشكالية الأداء في عروض المسرح المنهجي .

تحديد المصطلحات:

الإشكالية: هي فراغ أو نقص في المعارف العلمية حول مسألة معينة تحتاج لمن يملأها بإضافات جديدة .

وهي /ما التبس من الأمور وكان له حل علمي ممكن (منتديات الحقوق والعلوم القانونية).

الأداء: يعرفه جودمان:

هو اللحظة الآتية التي تعطي الفرصة لظهور النوع والجنس والحضور المادي للجسد (جودمان – ص 151) .

ويراه :Alen :

صيغة للتعبير الخلاق وأهم مكوناته الرئيسية القدرة على الكلام والحركة ويعتمد أساسا على القابليات الطبيعية وسيلة للتعبير لجميع الأطفال .(Alen، p69)،

وتراه: Siks

نشاطا ينبع من الذات ويرتبط بالبساطة والتلقائية والارتجال في الحركة والحوار والحدث .(Siks، p8) .

ويعرفه الباحث إجرائيا :

هو قيام التلاميذ أو الطلاب بارتجال الحدث أو الحوار أو الحركة المناسبة للموقف الذي يراد اكتشاف مدلولاته ذلك بتوظيف عناصر الدراما لإعطائه شكلاً ومعنى.

المسرح المنهجي:

يعرفه كمال الدين حسين بـ:

إعادة تقديم الموضوع التعليمي بشكل غير مباشر من خلال وضعه خبرة حياتية، وصياغته في قالب درامي لتقديمه إلى مجموعة من التلاميذ، في إطار من عناصر الفن المسرحي بهدف تحقيق مزيد من الفهم والتفسير .(حسين، ص 109).

ويعرفه هارف بأنه:

إعداد المواد الدراسية للمناهج درامياً وكتابة مسرحية تعتمد في مادتها على دروس منتقاة من المناهج

الدراسية التعليمية للمرحلتين الابتدائية والثانوية ومحاولة تقديم المادة التعليمية في إطار فني مسرحي مشوق يزاوج بين الغناء والرقص والكوميديا والمضامين التربوية والمادة العلمية (هارف، ص 48) .

ويعرفه الباحث إجرائيا بأنه:

المسرح الذي تقدمه مديرية النشاط المدرسي، ويعتمد على المناهج الدراسية للمراحل كافة، ويقدمه ممثلون محترفون وأطفال موهوبون ضمن مهرجان (المسرح المنهجي) وهدفه تقديم الموضوع التعليمي بإطار فني لا يخرج عن إطار القواعد الفنية المتبعة في العروض المسرحية .

الإطار النظري

أولا: مفهوم الأداء

فن الأداء في مظاهره الأولى يتم بدرجة كبيرة (بعمليات الجسد التي تسمى حركات، أحداثا، أداء وأشياء متنوعة ومظاهر أخرى عادية وغير عادية لمادة الجسد، فجسد الفنان يتحول الى الموضوع والمحرك للعمل، إذ يصبح الطفل والموضوع شيئاً واحداً وتصبح معدات المشاعر هي نفسها معدات الفعل) (شو، ص 138).

وهناك أداء في الأنشطة الثقافية والاجتماعية وهناك الأداء الفني التقليدي ممثل المسرح والراقص، وان الممارسات عملية فن الأداء الحديث لها علاقة وثيقة بعلم الاجتماع وعلم النفس وعلم اللغة وعلم الإنسان، والأداء هو (اللحظة الآتية التي تعطي الفرصة لظهور النوع والجنس والحضور المادي للجسم) (جودمان، ص151).

كل شخص يعي في وقت ما أنه يلعب دوراً اجتماعياً ما، وإدراكنا أن حياتنا حسب أنماط مكررة من السلوك التي يفرضها المجتمع يشير إلى احتمال أن كل الأنشطة الإنسانية من الممكن اعتبارها أداء أو على الأقل أنشطة تتسم بوعي، فنحن قد نفعل أشياء دون تفكير ولكننا عندما نفكر فيها ونعي ما نفعله فإن الوعي يعطيها صفة الأداء، وعلى هذا فهناك مفهومان مختلفان للأداء؛ أحدهما يشتمل على استعراض المهارات، والآخر يشتمل على استعراض أيضا ولكنه استعراض لأنماط معروفة ومقنعة من السلوك أكثر من استعراض لمهارات معينة مثل فن أداء الممثل، وأداء الطفل في المدرسة (ميلسون، ص11).

أما علم الأجناس واللغات فينظر إلى الأداء على أنه:

كل وعي يشمل وعياً بالثنائية، ومن خلال هذه الثنائية يتم تنفيذ فعل ما بعد وضعه في صورة ذهنية مقاربة لنموذج آخر مثالي له أو نموذج أصلي موجود في الذاكرة، وفي العادة تتم هذه المقارنة بواسطة الشخص الذي يراقب هذا الفعل مثل جمهور المسرح أو مدرس الفصل أو العالم ولكن الركيزة الأساسية في هذه العملية ليست المراقب الخارجي بل ثنائية الوعي، فالشخص الرياضي قد يكون على وعي بأدائه الخاص حيث يقارنه بمستوى ذهني معين، فالأداء دائماً أداء بالنسبة لشخص ما فهناك دائماً جمهور يراقب ويقيمه كأداء حتى لو كان هذا الجمهور في بعض الأحيان هو النفس، وإن حسد الإنسان يكون هو الركيزة لمثل هذه العروض .(ويلسون، ص112).

وهناك ثلاث وسائل رئيسية لتعلم فنون الأداء وهي (اللعب الهادف، والتدريب، وممارسة الأداء) وترتبط كل وسيلة من هذه الوسائل بمرحلة من مراحل تكون العرض المسرحي نفسه:

1 – فمن خلال اللعب الهادف نتعلم كيف نعبر عن أنفسنا.

2 – ومن خلال الممارسة نتعلم كيف تتفاعل الذات المعبر عنها مع ذوات أخرى، وإذا أخرجت هذه الوسائل في صورة ديالكتيكية يصبح (اللعب نظيراً للوجود، والتدريب نظيراً لتمثيل الوجود، ويصبح العرض المسرحي نفسه هو التجميع الذي يوحد الاثنين في توليفة جديدة، وتتم مراحل هذه العملية كلها في سياق

العمل الجماعي، إما (في قاعة الدرس أو الملعب وإما في استوديو التدريبات دراما المسرح) (هلتون، ص 15).

ومن خواص الأداء:

1 – الأداء عملية (Process) لها استمرارية في الخطاب الاجتماعي وهو عمل مفتوح للطوارئ العرضية ويصان بنتائجه.

2 – المؤدي في عملية الظهور غالباً لا يخضع صورة ظهوره لوعي استخدام الأدوات والمفردات الفنية.

3 – الأداء ليس من أجل عرض مسرحي إنما من اجل ممارسة الحياة فهو ليس مرتبطا بمغزى او معنى.

4 – الأداء مرتبط بالميول الطبيعية في الخطاب الاجتماعي وكيفية تقديم هذه الميول النفسية والذهنية والفسيولوجية في هذا الخطاب.

5 – الأداء مجموعة من المفردات التي تساعد على ذوبان الفرد الإنساني في الدور الاجتماعي الذي يبغيه ويرغبه (إنه هو ذاته) ما أرغبه أنا وما أفعله أنا (علي، ص96).

ويمتاز المؤدي بمزايا عديدة منها:

- المؤدي مسكون بالشخصية .
- تعد الشخصية امتدادا لذات المؤدي ولصورة ظهوره في تماس مباشر مع الحياة، وهو جزء من عمله اليومي .
- حضوره واقعي يستفيد من الموهبة والحساسية التمثيلية في عمل مفيد لمعالجة واقعه،

المسرح المنهجي:

- يطلق على هذا النشاط المسرحي اصطلاحاً (المسرح المنهجي) لكي نميزه عن المسرح التعليمي الذي يهدف إلى تحقيق غايات علمية محددة، وعن اللعب التمثيلي التربوي ذي الأهداف التربوية العامة والخاصة والأنشطة الدرامية الموجهة بشكل أساسي إلى تكوين شخصية الطالب – الإنسان، وربط تجربته بمحيطه ومجتمعه، وتحقيق الاستفادة الشخصية الجماعية من هذه التجربة.

لكن اصطلاح المسرح المنهجي (يجب أن ألا يشكل نوعاً مسرحياً مستقلا بذاته، بل يجب اعتباره جزءاً من التربية المسرحية رغم أن عروضه تتم خارج المدرسة، وضمن مهرجانات سنوية) (الطائي، ص 130).

- يتضمن هذا النوع من المسرح العروض المسرحية التي يتم تنظيمها سنوياً ضمن مهرجان مسرحي يقام في محافظة معينة، ويشترك فيه مشرفو المسرح في مديريات النشاط المدرسي مع بعض الأطفال الموهوبين، وهذا الشكل المسرحي الأكثر شيوعاً ويكاد يختصر مفهوم المسرح التربوي في أذهان القائمين عليه من مشرفين ومعلمين وطلاب، فالقليل منهم يستطيع التمييز بين المسرح كأداة تربوية يمكن الاستفادة منها في مساندة المنهج التعليمي وكأداة نفسية مؤثرة في بناء شخصية الطالب وبين المسرح كأداة تربوية يمكن الاستفادة منها في مساندة المنهج التعليمي وكأداة نفسية مؤثرة في بناء شخصية الطالب وبين المسرح كأداة ترفيهية استعراضية تقلد الأعمال الفنية شكلاً ولا تهتم بالمضمون الهادف والمفيد للطالب.
- يعتمد (المسرح المنهجي) كعملية فنية على ذات التقنيات التي تستخدم في فن المسرح كوجود نص وخشبة مسرح ومؤدين وجمهور، لكن الفرق الأساسي الذي يميز ما بين مسرح الطفل التقليدي

والمسرحية التعليمية، يقع في الهدف العام الذي يسعى كل منهم لتحقيقه، فبينما يسعى الأول إلى الترفيه في الأغلب، نجد أن رسالة المسرح المنهجي تسعى للمساعدة في العملية التعليمية، من خلال ما تحدثه من تأثير او تنوير حول الموضوع التعليمي الذي تتناوله من خلال:

1 – تغير في فهم واتجاهات المتلقي للموضوع التعليمي .

2 – إثارة حب الاستطلاع، والرغبة في المعرفة بموضوع تعليمي أو قضية تتناولها .

3 – المساعدة على مزيد من التفسير (حسين، ص 112).

الأداء في المسرح المنهجي:

إن المسرح المنهجي يسهم في خلق التفاعل بين التربية والمسرح ولم يعد الهدف منه تدريب الطلاب على (التمثيل) أو إعداد (ممثلين محترفين) بل إعطاء المشاركين تجربة مفيدة وخلق حلقة وصل بين المدرسة والمجتمع والمحيط وخاصة اهتمام الآباء بنشاط الطلاب، فيجب ان يصبح المسرح المنهجي أكثر شمولاً، فضلاً عن أنه يمكن تطوير أنشطة مسرحية أخرى عن طريق بعض المشاريع التي تقوم بها جماعات مختلفة من الطلاب وتقديم عروض مسرحية نابعة من المنهاج مثلاً واستضافة مسرحية مدرسية من مدارس أخرى، أما النص فقد يكون مكتوباً ويتم تأليفه جماعياً، خاصة في حالة مسرح المنهاج بإشراف المشرف والطلبة.

ويوصي المختصون في المسرح التربوي بمراعاة النقاط الآتية عند إعداد المسرحية المنهجية :

1 – توزع الأدوار على الطلاب الذين يجدون في أنفسهم القدرة على نقلها وإتقان أدائها، أي أن يتم اختيار أفضل الطلاب بواسطة المقابلة وغيرها، واختيار النص المسرحي الذي يتناسب مع البيئة المدرسية وقدرة الطلاب على (الأداء)، ويمكن في هذه الحالة اختيار مسرحية مكتوبة تتناسب والطاقات والمهارات المتوفرة لدى الطلاب وأن يقوم المدرس والطلاب معاً بتأليف النص المسرحي.

2 – مع أنه لا بد من تحقيق مستوى رفيع للعرض المسرحي لإفادة الجمهور والممثلين فإنه ذلك لا يكون الهدف بل المهم تعزيز العلاقات الاجتماعية في المدرسة وإيجاد الجو التربوي الذي ينتهي بالعمل المسرحي، أي إن الهدف من العرض ليس التمثيل والإخراج بقدر ما هو لغايات تربوية تنعكس فائدتها على المدرسة والمشرف والطالب.

3 – يجب أن يكون العرض ممتعاً ومثيراً للمشاركين معاً (الشتيوي،ص160).

ويؤكد الباحث أن ما ينطبق على الدراما التعليمية من حيث توظيفها لمفهوم الأداء، يستمر توظيفه في شكل (المسرح المنهجي) لعدة أسباب منها:

إن الطلبة لا تتاح لهم فرصة التدريب المناسب والمنظم لعلوم وفنون المسرح فضلاً عن قلة المشرفين والمعلمين المختصين، وإن هدف المسرح المنهجي هو (تنمية الشخصية) والقدرة على اللفظ السليم والتكيف مع المواقف والتعبير عن المشاعر كذلك فليس الهدف هو العرض المسرحي المحترف المتعارف عليه في المؤسسات والفرق الفنية، رغم اعتماد الطلبة والمشرف على مسرحة المنهاج أو نص يعتمد تجاربهم الحياتية، واعتمادهم في بعض الأحيان على تقنيات المسرح من (إضاءة وديكور وأزياء)، ورغم تحفظ الباحث في هذه المرحلة الاعتماد على النص المكتوب فالأنسب أن يعتمد الطلبة على الارتجال لفكرة محددة ينسجون حولها الأحداث والحوار والشخصيات، فهم لا يزالون بعيدين عن مفهوم التمثيل بتعقيداته وإشكالياته الفنية والتقنية وأساليبه المنوعة والمسرح المنهجي لا يهدف إلى جعلهم (مخرجين أو ممثلين محترفين) فالأداء هو ما يناسب هذه المرحلة من العمر في بساطته وانسجامه مع تجاربهم وبنائهم الانفعالي والذهني والبيولوجي لأنه يعتمد الحياة والغرائز الطبيعية في اداء المواقف والحالات التي يتصدون لأدائها، فالطفل مهما فعل لا يعدو كونه (مقلدا) لشخصية شاهدها أو سمع عنها في

حالة تبني مفهوم التمثيل ويمكن لهم ذلك في حالة وجود (حصة دراسية للمسرح) لكي يتعرفوا على أسس فن التمثيل ويمكنهم بالتالي تبني (الشخصية) وتجسيدها بأبعادها وعلاقاتها كما يفعل المحترفون، لا سيما ان المسرح المنهجي يعتمد على التلاميذ والطلاب في العروض الخاصة بالمدارس، وعادة ما تكون هذه الفئة بعيدة عن الفهم الأكاديمي لعلم التمثيل الذي (يسهم في إعداد الممثل وتأهيله وتخليصه من التصنع والارتجال والافتعال والمبالغة والتقليد) (كرومي، ص16).

إن الأطفال هنا يفرض عليهم كل ما يؤدونه وبشكل قسري، وذلك يؤدي إلى أدائهم للشخصية بحركات فضفاضة آو بتقطيبات جبين مبالغ فيها أو استخدام الأيدي وتحريكها كيفما يشاؤون دون هدف، وقلما يقع الممثلون المحترفون في مثل هذه الأمور، فهم يعرفون جيدا خطر زيادة النشاط العديم المعنى، وعلى المخرج هنا ان يطور إدراك التلاميذ والطلبة ووعيهم لفن الأداء على أن يبقي على روحية اللعب إلى أن يمسكوا بأدواتهم وأجهزتهم لأن تقنية التمثيل وأساليبه والالتزام بالحركة المسرحية خارجة عن ذهنية المؤدي (الطفل)، فعلى المخرج هنا أن يوضح للممثلين أن الفعل الذي يؤدونه (فعلا مسرحيا) وليس طبيعيا، وأن يتعلموا الوقفة والحركة دون أن يفقدوا العفوية ويتحولوا إلى منفذين بصورة آلية، ولا ينبغي إسناد شخصيات معقدة أو كبيرة في السن على أساس (التشبه في الكبار) إذ لا يمكن أن نشجع الأطفال قبل الأوان على التشبه بالكبار فالتلاميذ اعتادوا إلقاء الخطب المتكلفة والحركات المتصنعة غير الطبيعية حتى تتحول (الفعالية) إلى سلسلة من الخطب الفردية والمحاولات الثنائية.

إن العروض التي يتصدى البحث لدراستها قدمت جميعها من خلال (مهرجانات المسرح المدرسي) أو التربوي كما أطلق عليه في البصرة أو (المنهجي) كما في نينوى، وقد حققت هذه المهرجانات جوانب إيجابية مثل (إغناء التجربة المسرحية بالتجارب المتنوعة،واستمرار العروض سنويا واستقطاب الجمهور واستغلال أوقات الفراغ بأعمال فنية، وعرفت المؤدين الصغار الأدوار المسندة إليهم وخلقت تنافسا بين المدارس...إلخ)(البياتي،ص 51).

ورغم ذلك فإنها أصبحت جزءا لا يتجزأ من العروض الخاصة (بالمسرح المحترف)، لذا يشير الباحث إلى أن مهمة المسرح المدرسي أو المنهجي يجب أن لا تخرج عن نطاق المدرسة والصف الدراسي والمنهج لكي تعم الفائدة التلاميذ والطلبة جميعا ويعود المسرح إلى رحمه الأولى ألا وهو المدرسة ولا يحاكم أو ينفذ او يساوى بعروض (المسرح المحترف) فهذا ليس من أداء المسرح ا لمدرسي الذي يهدف إلى تنمية المشاركين فيه تنمية شاملة.

مؤشرات الإطار النظري

1. يعد الأداء مجموعة من المفردات التي تساعد على ذوبان الفرد الإنساني في الدور الاجتماعي الذي يبغيه ويرغبه هو ذاته.

2. يمتاز المؤدي بأنه مسكون في الشخصية، وحضور المؤدي واقعي يستفيد من الموهبة والحساسية التمثيلية في عمل مفيد لمعالجة واقعه.

3. يعتمد المسرح المنهجي كعملية فنية على التقنيات التي تستخدم في العروض المسرحية كالنص وخشبة المسرح والمؤدين والجمهور.

4. يسعى المسرح المنهجي للمساعدة في العملية التعليمية من خلال ما تحدثه من تأثير أو تنوير حول الموضوع التعليمي.

5. يعتبر التلاميذ أو الطلبة بعيدين عن مفهوم فن التمثيل بتعقيداته وإشكالياته الفنية والتقنية وأساليبه المنوعة.

6. لا يعد الطفل ممثلا مهما فعل فهو مقلد لشخصية شاهدها أو سمع عنها فالأداء هو ما يناسب

مرحلتهم العمرية في بساطته وانسجامه مع بنائهم الانفعالي والذهني والبيولوجي.

7. لا ينبغي إسناد شخصيات كبيرة في السن للأطفال على أساس (التشبه بالكبار) ولا يمكن تشجيعهم قبل الأوان بالتشبه بالكبار.

8. الممثلون المحترفون يمتلكون أدواتهم الفنية وبناءهم الذهني والجسدي والانفعالي، كما يوظفون مخزونهم الثقافي والمعرفي لتجسيد الشخصيات المسندة لهم.

9. لا يمكن تبني صيغة المهرجانات المسرحية المحترفة بالنسبة لمديريات النشاط المدرسي لأن مهمة المسرح المنهجي يجب أن ألا تخرج عن نطاق المدرسة والصف الدراسي والمنهج.

المبحث الثالث / **إجراءات البحث**

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من (11)[398]* أحد عشر عرضاً مسرحياً قدمتها مديرية النشاط المدرسي \ نينوى في المهرجانات المحلية والقطرية المخصصة لعروض المسرح المدرسي للفترة من 2010-2014، وهي تعتمد على المناهج الدراسية في تأليفها، وقام بتمثيلها من مجموعة الممثلين المحترفين والهواة والطلاب والتلاميذ، وتم رصدها من قبل الباحث عن طريق المشاهدة .

عينة البحث: اختار الباحث (3) ثلاثة عروض هي :

1- هيا نلعب، 2- وصية ابن الشمس، 3- المعرض.

اختار الباحث عينات البحث للأسباب الآتية:

1- تقع ضمن اختصاص الباحث .

2- المخرجون من العاملين في النشاط المدرسي، ومختصون في إخراج العروض المدرسية منذ أكثر من(30) سنة .

3- تتطابق مع عنوان البحث وغطت الفترة الزمنية التي تناولها البحث .

4- قدمت العروض من قبل ممثلين محترفين وطلاب وتلاميذ وتنسجم مع عنوان البحث (إشكالية الأداء في عروض المسرح المنهجي) .

5- الجهة المنتجة للعروض هي مديرية النشاط المدرسي.

6- توفر الفرصة للباحث لمشاهدة العروض مشاهدة حية مباشرة .

اعتمد الباحث في أداة بحثه على :

1- ما أسفر عنه الإطار النظري من مؤشرات .

2- مشاهدة الباحث للعروض جميعها .

3- الاطلاع على النصوص المسرحية .

4- أقراص CD .

5- توفر المصادر الأرشيفية للعروض

وصية ابن الشمس[399]*

تأليف :عبد الله جدعان

---

(398) ملحق رقم (1)

(399)

إخراج: أحمد الجميلي

ملخص العرض :

تدور أحداث العرض حول موضوع تلميذة تطلب منها معلمة العربية كتابة موضوع لمادة الإنشاء والتعبير، وبعد تفكير قصير تذهب إلى جهاز الحاسوب لتدخل الى شبكة الإنترنت للبحث عن موضوع، ثم تدخل إلى موقع الكواكب الفضائية وعالم ناسا المتخصص بهذا الشأن، لكنها تغفو للحظات لتنتقل إلى عالم عجائبي أشبه بالحلم، حيث تلتقي مع مجموعة من الكائنات الفضائية العجيبة التي تحيط بكوكب الأرض وهي (نبتون، المشتري، الزهرة، أورانوس، عطارد)، ولكن كوكب عطارد هو الأقرب إلى كوكب الشمس فقد أسماه العلماء (ابن الشمس)، وبعد أن تتعرف الطفلة هالة على كل الكوكب وصفاته والمدة الزمنية وبعض الخواص الكيميائية الأخرى يتقدم كوكب (عطارد ابن الشمس) من هالة وهو حزين لأنه وباقي أفراد الكواكب الأخرى، قد حملوا صورة جميلة عن كوكب الأرض بناسه وأرضه وأشجاره، يقول عطارد (حتى أمي أوصتني أن أقطف لها وردة من الأرض) ثم تبدأ الكواكب الأخرى بطرح عدد من الأسئلة عن طبيعة وتكوين كوكب الأرض، ولماذا حل به هذا الخراب والدمار، ويقدم كوكب (عطارد) وصية إلى هذه الطفلة ولكل أبناء الكرة الأرضية بأن يعودوا إلى عاداتهم وأخلاقهم السامية التي كان يملؤها الحب والتسامح والأمان.

تحليل الأداء:

يبدأ العرض باستعراض بطلة المسرحية (الطفلة هالة) على وفق ضربات موسيقية تدعمها إضاءة متحركة ذات ذبذبات متداخلة وملونة تعم فضاء خشبة المسرح، كدلالة التفكير والبحث عن نشء له علاقة بموضوع (التعبير) عن طريق المرونة التي تتمتع بها (الممثلة) مستثمرة كل ما يمكن أن يمنحه جسد الممثلة من إمكانيات حركية، لا سيما المرونة وحركة اليدين، إذ عمد المخرج إلى توظيف هذا الجسد عن طريق تنوع مستويات الحركة الجسدية وانتقالاتها عبر حركاتها الراقصة والإشارات والإيماءات التي توافقت مع المؤثرات الصوتية والإضاءة المتداخلة بين الومضات والذبذبات الملونة في هذا المشهد، وترتب أداء (الطفلة هالة) وأداء الشخصيات الأخرى على هيمنة واضحة في الحركة الانتقالية عبر مناطق المسرح لا سيما النزول إلى أسفل يمين أو أسفل يسار المسرح او الصعود إلى أعلى منتصف المسرح أو احد جوانبه تبعاً للشخصيات الأخرى وقد اتضح لنا من خلال هذا المشهد أبعاد وصفات (الشخصية) ودورها في العرض، ثم تذهب (الطفلة) إلى جهاز الحاسوب كي تستعين بشبكة المعلومات وتتصفح مواقع الفضاء لكنها تغفو فتنتقل إلى جو أشبه بالحلم حيث تلتقي بمجموعة من الشخصيات والكائنات القادمة من الفضاء.

المشهد الثاني؛ تظهر مركبة فضائية على الخشبة. تقف (الطفلة هالة) وسط المسرح خائفة. تدخل الشخصيات الفضائية واحدة تلو الأخرى وهي ترتدي أزياء وأقنعة لعبت دوراً في تجسيد الشخصيات عن طريق أداء الممثلين الذين جاءت حركاتهم المتنوعة لنقل أحاسيسها وأفكارها وتوضيح دورها ووظيفتها، ثم تستعرض الشخصيات من خلال الأغاني وعبر الحركات والإيماءات (أسماءها وتكوينها وخواصها) فقد كانت متفقة مع الصفات النفسية والجسدية للشخصية ومنسجمة مع عناصر العرض الأخرى. وعن طريق التشكيل الحركي ومرافقة الأغنية المعبرة وتنوع الأداء التمثيلي ووعي الممثل في التواصل مع ذاته في اعتداد قنوات التعبير الحسية المتكونة من خلال (الخيال، الانتباه، والصفاء، التركيز، الذاكرة الانفعالية، والتكيف) استطاع الممثلون تجسيد أبعاد تلك الشخصيات عبر الغناء والحركات الإيقاعية التي اتفقت مع الموسيقى، فقد تحركت بمرونة جسدية عالية في جميع مناطق المسرح، عبر تشكيلات جمالية تضافرت مع عناصر العرض الأخرى، ولم تهدأ أو تتوقف حركاتهم طيلة المشهد، ينتقلون بين مناطق المسرح معبرين بالرقص والإيماءات والحركات المتسقة عن مضمون العرض. يتقدم كوكب

عطارد من الطفلة (هالة) وهو حزين، لأنهم حملوا صورة جميلة عن الأرض بناسه وأرضه وأشجاره، إلا أنهم فوجئوا (بالخراب والدمار) الذي حل بها مدعمة ببعض الصور من خلال الداتاشو.

في المشهد الثالث تظهر (هالة) وهي نائمة بجانب الحاسب الآلي في مزاوجة بين الحلم والواقع فتدخل شقيقتها لتوقظها من النوم، فتفزع وهي تردد أسماء الكائنات الفضائية، والوصية التي منحها إليها (عطارد) ابن الشمس فيتحول حلمها إلى موضوع للتعبير.

لقد أثار العرض عناصر الترقب والتشويق والمتابعة عن طريق الإيقاع العام الذي قدمته الشخصيات بوضوح وبساطة، وذلك بتجسيدها تقنيات الممثل الجسدية والصوتية لنقل الأحاسيس والأفكار إلى (المتلقي) وتوظيف مجمل العناصر السمعية والحركية والبصرية عن طريق حضور فعل الموسيقى والأغاني كعناصر بناء سمعية وعناصر الرقص والحركة والإيماءة كعناصر حركية والأزياء والمنظر والإضاءة كعناصر بصرية.

فعن طريق التشكيلات الحركية التي تعد نظاماً علامياً يفصح عن دواخل الشخصيات بصيغة تعبيرية، تكشفت كل الأفعال والأفكار التي لا تستطيع اللغة المنطوقة وحدها أن تعكسها أو التعبير عنها بشكل تام كحالات الخوف والفزع والإثارة بما يتلاءم مع الحالة الشعورية المراد إيصالها للمتلقي.

اشترك في تجسيد العرض مجموعة من الممثلين المحترفين، وطلبة هواة وفي مقدمتهم الممثلة التي جسدت دور (الطفلة هالة) أي إن العرض اعتمد صيغة الأداء بالنسبة للهواة والتمثيل الاحترافي بالنسبة للمشرفين الذين اشتركوا في العرض.

هيا نلعب[400]*

تأليف وإخراج :عبد الله جدعان

ملخص العرض

تدور أحداث العرض حول مجموعة من الأطفال يلعبون بالسلاح والألعاب النارية المؤذية، لكن أحد الأطفال ينصحهم بالكف عن هذه الألعاب غير المسلية فينهره (سلطان) اكبر الأطفال بالاستمرار والتمسك بألعاب السلاح. يستمر الأطفال في اللعب إلى أن تدخل شخصية (بائع الألعاب) مستعرضا أمامهم ألعابه المتمثلة بدمى لبعض الحيوانات (ديك، أرنب، ثعلب، ......الخ) ويوزعها عليهم من خلال أغنية تعريفية بكل حيوان، ثم يطلب أن يحكي لهم حكاية فيها عبرة وحكمة وفائدة تربوية شرط أن يسألهم عن (حكمة الحكاية). في النهاية يوافق الأطفال فيحكي لهم حكاية (الثعلب والأرنب) عن طريق الدمى وكيف كان يخدع الثعلب الأسماك ليستمر في اصطيادها، لكن الأرنب يكتشف كذبه وخداعه فيهرب الثعلب المحتال وتعيش الأسماك حياة هانئة سعيدة. يكتشف الأطفال من خلال الحكاية (الطمع والاحتيال) الذي كان يمارسه الثعلب على الحيوانات، ويشعر (سلطان) ان الحكاية موجهة إليه فيعتذر من أصدقائه الأطفال ثم تنتهي المسرحية بأغنية معبرة عن التكاتف والتسامح وحب الوطن.

تحليل الأداء:

ينطلق العرض من خلال أغنية تعبر عن نبذ العنف والقتال من خلال التعبير بالحركة والتشكيل المعبر للمؤديين (الأطفال)، فهذا العرض اقتصر تقديمه على مجموعة من التلاميذ من المرحلة الابتدائية، وعادة ما تكون هذه الشريحة بعيدة عن أساسيات فن التمثيل. بعد الأغنية يتحول المشهد وبحركات وانتقالات غطت جميع جوانب المسرح الى ساحة قتال من خلال التراشق بالطلقات والقنابل للدلالة على الاقتتال والحرب. ترافق هذا المشهد موسيقى وضربات للطبول، فضلا عن إضاءة متقطعة ترافق الحدث، ثم تهدأ ساحة القتال، فيتقدم أحد الأطفال ويقول (دعونا من هذه الألعاب). ينقسم

(400)

الأطفال من خلال التشكيل الجسدي إلى فريقين؛ الأول يقوده (سلطان) الطفل الأكبر الذي يتبنى فكرة اللعب بالسلاح، والفريق الثاني يتألف الأطفال الذين لا يحبذون الاستمرار في مثل هذه الألعاب. يحدث هذا عبر الحركة والتشكيل وبمرافقه الموسيقى من دون اللجوء إلى الحوار إلا في بعض المواقف والحالات التي تقتضي ذلك .

في المشهد الثاني تدخل شخصية (بائع الألعاب) وتبدأ باستعراض الألعاب المسلية عبر الموسيقى والأغنية والحركة للتعبير عن أهمية الألعاب التي بحوزته لكي يستدرج الأطفال إلى ألعابه المفيدة ونبذ السلاح، لكن (الفتى سلطان) يستمر في عناده، مرة أخرى ينقسم الأطفال إلى فريقين؛ الأول يفضل ألعاب السلاح والثاني يفضل اللعب مع (بائع الألعاب) الذي يطلب منهم أن يحكي لهم حكاية فيها عبرة وحكمة وفائدة تربوية ثم في نهايتها يسألهم عن الحكمة التي وردت في الحكاية.

في المشهد الثالث يتحول الأطفال إلى متفرجين، وتبدأ حكاية (الثعلب والأرنب) عن طريق الدمى، فقد استخدم المخرج أسلوب (المسرح داخل المسرح). يتابع الأطفال عرض الحكاية بشغف وبانتباه الى خدع الثعلب وقدرته على الخداع والحيلة لكي يستمر في صيد الأسماك إلى أن يكتشف الأرنب خداعه من خلال تخديره للأسماك.

ثم تنتهي الحكاية بعد هروب الثعلب، يضاء المسرح مرة أخرى بعد اختفاء (صندوق الدمى) ويعود الأطفال إلى عالمهم فيسألهم (بائع الألعاب) عن الحكمة التي وردت في الحكاية، وهنا يشعر (سلطان) أن حكمة الحكاية موجهة إليه، فيتقدم إلى مجموعة الأطفال بانكسار ويعتذر ويرمي السلاح، لتنطلق أغنية معبرة ترافقها تشكيلات جسدية راقصة تدعو إلى الحب والتسامح وحب الوطن.

المعرض[(401)*]

تأليف :عبد الله جدعان

إخراج: موفق الطائي

ملخص العرض:

يتحدث العرض عن مجموعة من الفتيات يتحدثن في أثناء ذهابهن إلى المدرسة عن موضوع (النشرات الجدارية) الذي طلبته المدرسة، وكيف أنه أصبح موضوعا (مستهلكاً) أمام الحاسب الإلكتروني ودوره في العملية التربوية وضرورة توفيره في المدارس، ثم ينتقلن إلى (المعرض) الذي يضم الشخصيات التاريخية عبر (حلم) ترويه إحداهن. في المعرض يتوزعن، كل واحدة منهن تمثل شخصية تاريخية معروفة ومؤثرة، ثم يبدأن بالتعرف على الشخصيات من خلال استدعائها والتحدث عن (اسمها، اهتمامها، ومكرها، وأهم المؤلفات التي تركتها، والعصر الذي عاشت فيه، وضرورة الاستفادة مما خلفته للأجيال). تبدأ الشخصيات بالانسلاخ عن الإطار الموضوعة فيه وتبدأ بالحديث عن نفسها تارة بالأداء الحي المباشر أمام الطالبات، وتارة أخرى عن طريق (الداتاشو) من خلال الأداء التلفزيوني المسجل في حالات (الاسترجاع). وهذه الشخصيات هي على التوالي (ابن البيطار، زرقاء اليمامة، الجتري، زرياب، الخطاط حسن بن مقلة، نوبل). والأخير هو الشخصية الأجنبية الوحيدة بين الشخصيات العربية، والذي تدينه الطالبات لأنه اخترع (الديناميت) الذي تسبب (بدمار وخراب البشرية) فيعتذر منهن، ثم تعود الطالبات من (المعرض) وتنتهي المسرحية بأغنية الختام التي تدعو الى الحب والوئام.

تحليل الأداء:

يبدأ العرض بمجموعة من الفتيات يتجمعن أمام الستار، يرتدين زي المدرسة ويحملن في أيدهن

(401)

نشرات جدارية لمادة العلوم، ثم يتطرقن إلى الحاسب الالكتروني وأهميته العلمية والتربوية وضرورة توفيره في المدارس. تنفرد إحداهن بالحديث عن حلم شاهدته فتطلب الفتيات منها أن تتحدث عنه لكنها تنقلهن إلى عالم الحلم، فتنفتح الستارة الامامية ليظهر أمامنا مجموعة من الشخصيات التاريخية مؤطره في (إطارات). تتوزع الطالبات، كل واحدة منهن أمام إطار ثم يطلبن من الشخصيات المؤطرة أن تظهر وتتحدث عن نفسها.

المشهد الثاني: تبدأ الشخصيات التاريخية بالخروج من الإطارات والحديث عن نفسها ونتاجها الفكري وما خلفته للأجيال من علم وأدب وفن ودورها في تقدم البشرية والشخصيات على التوالي (ابن البيطار، الجتري، زرياب، الحسن بن مقلة نوبل).

إن مهمة المخرج في العرض المسرحي تحويل الكلمات والجمل إلى علامات سمعية وبصرية تفضي إلى معان متعددة من خلال قيادة جميع العناصر المكونة للعرض المسرحي. انقسم الأداء في هذا العرض إلى (صنفين)؛ الأول يتمثل في الطالبات اللاتي لا يملكن خبرة الأداء وعمقه وتقنياته الجسدية والصوتية، فكان أداؤهن متقاربا من حيث الحركة والإلقاء والتعبير الجسدي والصوتي والتشكيل الحركي، والصنف الثاني يتمثل في (الممثلين المحترفين) الذين أدوا أدوارهم بحرفية عالية مستمدة من خبرتهم العميقة والطويلة في التمثيل والإخراج، فقد استغلوا كل ما يمتلكون من تقنيات أدائية لتجسيد شخصياتهم فهم على وعي تام بتنوع الأداء على وفق مرجعياتهم العلمية والعملية ووعيهم مع ذواتهم في إعداد قنوات التعبير الحسيه من(خيال، انتباه،إصغاء، تركيز، ذاكرة انفعالية، تكيف)، فقد أغنوا منظومة العرض بالعلامات السمعية والبصرية والحركية والإيمائية، فضلا عن ذلك فقد اشتغل المخرج على تقنية مضافة هي الداتاشو)، والتي استغلها في عمليات الاسترجاع لشخصية الزرقاء والحسن بن مقلة، عبر الأداء التلفزيوني الذي يختلف كليا عن الأداء المسرحي، فتجلت إمكانية (الممثلين) في الأداء التلفزيوني والمسرحي على السواء.

وبما أن الشخصيات جميعها (علمية وأدبية) فقد اتسمت بالهدوء والوقار مع التركيز في النبر الصوتي على الكلمات وخاصة تلك التي تتعلق بالحقائق العلمية، فضلاً عما يندرج تحت ذلك من أداء حركي وصوتي يتميز بالهدوء والسير الوقور وتوظيف الإيماءات المرافقة للكلام والتي أثرت التعبير ودلالاته.

في المشهد الثالث، وبعد استعراض الشخصيات التاريخية أمام المتلقي وعودتها إلى (الإطار) لأنها في معرض، تخرج الفتيات من عالم الحلم إلى الواقع، ويتوجهن إلى الجمهور وينشدن أغنية معبرة تدعو الى الوحدة والانسجام .

ويود الباحث أن يشير إلى أن أهم ميزة لهذا العرض هي عملية (المزاوجة) في أداء الأدوار بين (الطالبات) الهاويات والممثلين المحترفين، مما ينعكس على تنمية إمكانياتهن الأدائية في العروض القادمة.

نتائج البحث :

نتائج تحليل مسرحية وصية ابن الشمس :

1- برزت الممثلة التي أدت دور شخصية (هالة) بالرشاقة والحركة من خلال المرونة الجسدية وتوظيف قدرتها الجسدية عن طريق تنوع مستويات الحركة وانتقالاتها عبر حركاتها الراقصة وإشاراتها وإيماءاتها التي توافقت مع المؤثرات الصوتية.

2- تلاحم الأداء في ما يخص (مجموعة الممثلين) الذين أدوا من خلال الرقص والحركة والأغنية، واستظلال مساحة المسرح في الحركة الانتقالية حيث استطاعوا تجسيد الشخصيات بأبعادها المختلفة عبر الغناء والحركات الإيقاعية المتوائمة مع الموسيقى عبر تشكيلات جمالية مع عناصر العرض

الأخرى.

3- امتزجت خبرة الممثلين مع شغف الهواة في (كلٍّ موحد) في تجسيد الشخصيات بوضوح وبساطة من خلال تقنيات الممثل الجسدية والصوتية وتوظيف العناصر السمعية والبصرية والحركية، وقد اعتمد العرض صيغة الأداء بالنسبة للهواة والتمثيل الاحترافي بالنسبة للممثلين.

نتائج تحليل مسرحية هيا نلعب:

1- كان أداء التلاميذ يميل نحو المبالغة وبعيدا عن أساسيات فن التمثيل ولم يتمكنوا من التعبير الصوتي بما يتفق مع الأداء العفوي السلس خاصة في المشاهد الحوارية فأدوا حركاتهم بشكل فضفاض وحركوا أيديهم كيفما يشاؤون دونما هدف.

2- استطاع التلاميذ أداء الحركات والرقصات والأغاني بقدرة لا بأس بها، لأن أداءها بشكل جماعي يسهل تجسيدها أكثر من المشاهد الحوارية الفردية او الثنائية.

3- توظيف الدمى كأسلوب أدائي داخل العرض المسرحي لتقنية مضافة تتسم بأداء يختلف عن الشكل العام للعرض المسرحي، ويتطلب مهارات وقدرة صوتية عالية لتجسيد الشخصية عبر تقنية الدمى.

نتائج تحليل مسرحية المعرض :

1- اتسم أداء الشخصيات التاريخية بالهدوء والوقار والتركيز في النبر الصوتي على الكلمات التي أغنت التعبير ودلالاته.

2- امتاز أداء الطالبات بالتقارب من حيث الحركة والإلقاء والتعبير الجسدي والصوتي والتشكيل الحركي، وذلك بعد امتلاك الطالبات خبرة الأداء وتقنياته الجسدية والصوتية.

3- زاوج المخرج بين أداء الهواة والموهوبين مع خبرة الممثلين المحترفين، لتنصهر الأداءات جميعها في العرض ويتحقق التلاقح الفني بين الهواة والمحترفين.

الاستنتاجات :

1- إن خبرة الممثلين وإعدادهم الفني جسدياً وصوتياً يمكنهم من أداء شخصياتهم بحرفية عالية في عروض المسرح المنهجي التي تناولها البحث.

2- لم تحقق الطالبات القدر الكافي من الأداء المعبر والمتقن في عروض المسرح المنهجي.

3- تجسدت إشكالية الأداء لدى التلاميذ نتيجة لعدم تأهيلهم فنياً لمثل هذه العروض .

التوصيات :

1- ضرورة الاطلاع على تقنيات الأداء وآلياته في الدراما والمسرح المدرسي.

2- ضرورة إقامة مهرجانات خاصة للمسرح المنهجي للمراحل الدراسية كافة وعرضها في المدارس وليس على الجمهور العام.

المقترحات :

- دراسة الأداء في عروض المسرح الجامعي .

المصادر:

ملحق رقم (1)

جدول بالمسرحيات التي قدمتها شعبة المسرح في مديرية النشاط المدرسي في نينوى

ت	اسم المسرحية	المؤلف	المخرج	تاريخ العرض
1	الفاكهة الأغلى	عبد الله جدعان	عبد الله جدعان	2010
2	الحديقة	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2010
3	المكيدة	رعد فاضل	موفق الطائي	2010
4	هيا نلعب	عبد الله جدعان	عبد الله جدعان	2011
5	البائع والرصيف	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2011
6	المعرض	عبد الله جدعان	موفق الطائي	2011
7	وصية ابن الشمس	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2011
8	الجان والمجنون	بيات مرعي	بيات مرعي	2012
9	بروفة مسرحية	عبد الله جدعان	عبد الله جدعان	2013
10	بنات حواء	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2013
11	أصدقاء الأرض	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2013
12	فرجة مهرج	عبد الله جدعان	احمد ألجميلي	2014

3-ملامح الجذمور في الرسوم البقعية لجاكسون بولوك

أ.م.د. دلال حمزة محمد
العراق / جامعة بابل / كلية الفنون الجميلة / قسم التصميم
dalosh590@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

ملخص البحث

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن ملامح الجذمور في الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك، وجاءت مشكلة البحث في الاجابة عن التساؤل الآتي: هل يمكن ايجاد مقاربات على المستوى المفاهيمي والبنائي بين الملامح العامة للجذمور وبين الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك؟ اما اهمية البحث فجاءت في محاولة تشغيل طروحات جيل دولوز المتعلقة بالجذمور ووضعها موضع التطبيق في الجانب الفني، أي تتجلى اهميته في كونه يبحث في العلاقة بين ملامح الجذمور بوصفه (ظاهرة/حالة) بيئية ذات بنى جمالية وتعبيرية وتطبيق تلك الملامح في الأعمال الفنية التعبيرية التجريدية تحديدا عند الفنان جاكسون بولوك. وتحدد البحث الحالي بدراسة الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك للفترة من 1940 – 1950 في امريكا، واختارت الباحثة تحليل ثلاثة نماذج من الرسوم البقعية لجاكسون بولوك للخروج بجملة من الاستنتاجات ابرزها: مفهوم الحركة والبحث في الوسط من اهم ملامح الجذمور، وهو ما كان جاكسون بولوك مهتما به اثناء الدخول إلى صوره ليصبح جزءاً منها، والسير حولها والعمل فيها من كل الاتجاهات أي البحث في الوسط.

الكلمات المفتاحية: الجذمور – جاكسون بولوك – الرسوم البقعية

الفصل الاول

مشكلة البحث

إن التغير المتسارع في حياتنا هو أكثر الظواهر حداثة ووضوحا وشمولاً وأجدرها بالاهتمام فإذا كان هناك شيء يتميز به عصرنا الحاضر فهو سرعة التغير الثقافي، وعمليات الاندماج الحاصلة بين الاشكال الثقافية سواء كانت فنية أو ادبية بفضل العولمة التي سادت مجمل مناحي الحياة، خاصة في تأثير فكر ما بعد الحداثة في المجالات الفنية المتنوعة، والذي احتمل كثيرًا من مسميات التهجين والتجنيس، ويمثل البحث الحالي محاولة لتشغيل مصطلح الجذمور الذي يعد من المسميات في مجال الزراعة لعلاقته بالنبات وتفرعاته، والذي افاد منه المفكر جيل دولوز[(402)] واسس عليه جانبا من طروحاته الفكرية التي انعكست بشكل او باخر في فنون ما بعد الحداثة.

ان الجذمور تلخيص لشعار الفيلسوف جيل دولوز: (فلنبدأ من الوسط)، ويتميز الجذمور عن الشجرة وعن البذرة وعن الجذر في أنه يحقق ثلاثة شروط أساسية وهي: الاتصال والغيرية والتعددية التي لا تميل إلى أصل يجمعها، ويرى دولوز أن اللغات كلها قد تكونت طبقا لهذه الآلية. عندما نتصور

(402) جيل دولوز مفكر فرنسي ولد في باريس عام 1925 أكمل دراسته الجامعية الفلسفية في السوربون 1944. نال شهادة الأستاذية في تدريس الفلسفة. صدرت له عدة مؤلفات منها «الامبريقية والذاتية، حول دييفد هيوم» و» نيتشة والفلسفة «و»فلسفة كانط النقدية» و»برغسون والبرغسونية، قلب صورة برغسون»و» منطق المعنى»و» ألف سطح، ألف ربوة» بالاشتراك مع فليكس غتاري و» مدخل إلى قراءة فوكو» 1995. انتحر في الرابع من تشرين الثاني، بقفزه من نافذة شقته عن عمر يناهز الـ 72 عاماً. وبعد قرابة سبع أو ثماني أي في العامين (2002_2003)نشر له في « الجزيرة الصحراوية « و « نظامان للمجانين».

الفكر مع صورة الجذمور فإن هذه الصورة تكسب الفكر ديناميكية وقدرة على التوليد، ويشير هذا المجاز عند دولوز إلى ضرورة التخلص من نزعة البحث عن الجذور أو العودة إلى الأصول أو لحظة الميلاد الأولى (الجذر – البذرة)، وكذلك يشير إلى التخلص من الولع بالوصول إلى النهايات وتحقيق الغايات (الثمرة – البذرة) ولهذا كانت حملته على ولع هيدجر ببواكير الفكر اليوناني وفي الوقت نفسه حملته على تبني الفلاسفة الفرنسيين للمقولة الهيجيلية بشأن نهاية الفلسفة (الديري، 2008)، وبالضد من فلسفة ديكارت التي انشغلت بالتأسيس والتأصيل، وضد فلسفة هيجل التي تتابع حركة النمو لتقف عند غايتها، لا يولي دولوز عنايته لا بالأصل ولا بالغاية، وانما يسعى إلى أن يذهب بمفهوم الشبكة إلى مداه الأبعد محاولا تحريره من المفهومات العضوية للانتظام والغائية، فيضعه في «جسم بلا أعضاء»، ومن أجل ذلك، فهو يقتفي نموذج العشب الرديء الذي ينمو من وسط، هذا النبات الأخرق الذي لا بداية له ولا نهاية، ولا أصل ولا غاية هو الجذمور rhizome (عبد العالي، 2014) اي إنه يمتاز بالفوضى الشكلية وانعدام الموضوع .

ومن اكثر الحركات الفنية ما بعد الحداثية التي امتازت بـ(الطابع اللاموضوعي) التعبيرية التجريدية، ومن ابرز فنانيها (جاكسون بولوك)، وذلك لطابعها التجريدي العام وتخطيها الأشياء المرئية (العالم الموضوعي)، وكان (اللاشكلي) هو التعبير الذي يجمعها، لكون هذا الفن لا يرتبط في مفهومه العام بشكل أو إشارة، بقدر ما يرتبط باللون والتقنية وفضائه المعبّر عن الانفعالات المباشرة، هذه اللاشكلية هي ايضا ما يميز الجذمور اذ يقوم على عكس الاشجار وجذورها بربط نقطة بنقطة اخرى، وكل خط من خطوطه لا يحيل بالضرورة إلى خطوط من النوع نفسه، وهو يدرج أنظمة للعلامات مختلفة جداً، ومن هنا تتبلور مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن التساؤل الآتي: هل يمكن ايجاد مقاربات على المستوى المفاهيمي والبنائي بين الملامح العامة للجذمور وبين الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك؟

أهمية البحث والحاجة إليه

1 – يسلط الضوء على طبيعة الجذمور في الدراسات الأدبية والجمالية.

2 – يحاول ان يشغل طروحات جيل دولوز المتعلقة بالجذمور ويضعها موضع التطبيق في الجانب الفني أي تتجلى اهميته في كونه يبحث في العلاقة بين ملامح الجذمور بوصفه (ظاهرة/ حالة) بيئية ذات بنى جمالية وتعبيرية وتطبيقات تلك الملامح بالأعمال الفنية التعبيرية التجريدية تحديدا عند الفنان جاكسون بولوك.

3 – يرفد المكتبات العامة والخاصة بجهد علمي وفني.

4 – يسهم في ارتقاء الذائقة الجمالية إزاء النصوص التعبيرية التجريدية، ويفيد ذوي الاهتمامات الادبية، كما يفيد طلبة الدراسات النظرية والجمالية.

هدف البحث: يهدف البحث الحالي إلى: الكشف عن ملامح الجذمور في الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بدراسة الرسوم البقعية للفنان جاكسون بولوك للفترة من 1940 – 1950 في امريكا .

تعريف المصطلحات:

الجذمور rhizome: الأصل اللاتيني للكلمة الفرنسية réseau هو retis، ويدل على الخيط، تحيل إلى الشبكة، حتى في غير اللغة العربية تحيل إلى الخيوط والنسيج، الشبكة تشابك خيوط، وارتبطت الشبكة دائما بالحرَف والتقنية، إلا أنها اقتصرت حتى نهاية القرن الثامن عشر، على حرفة النسيج. (عبد العالي، 2014)

التعريف الإجرائي للجذمور

يعد الجذمور في ابسط صورة له عبارة عن ساق يستعملها النبات للانتشار، تنمو افقيا تحت الارض مختلفة تماما عن الجذور، لتكوين نباتات جديدة تطلق جذورا او سوقا عند العقد الساقية، وان أية نقطة من نقاط الجذمور بإمكانها ان ترتبط بباقي النقط، وبإمكان الجذمور ان يتقطع وان ينكسر في محل معين لكنه يستمر متتبعا هذه الخطوط او تلك، ومن ابرز ملامحه الحركة والبحث في الوسط والاتصال والغيرية والتعددية والترابط والتنافر والرسم الخرائطي والقطيعة غير الدالة وهي ملامح يمكن توفرها تحديدا في رسوم جاكسون بولوك.

الفصل الثاني

المبحث الاول (الابعاد المفاهيمية للجذمور)

بالنسبة لامتدادات مصطلح الجذمور في مجال الزراعة «يتوفر الجذمور نفسه على أشكال متنوعة من الامتداد السطحي المتشعب في كل الاتجاهات إلى تجسيداته على شكل خضراوات مدفونة في الأرض وعساقل، ... وفي الجذمور نجد الأفضل والأسوأ: فهناك البطاطس، والعشب الضار؛ وهذا الأخير هو حيوان ونبات، إنه سرطان- نباتي. « (الخطابي،2014) ومن ابرز مميزات الجذمور كونه يتوافر في مداخل متعددة، وفي التقاطع مع الجذور والاندماج معها احيانا، تنبت الشجرة انطلاقا من بذرة، وسرعان ما تغدو آلة للتفرعات الثنائية، وتعلو صوب اتجاه عمودي واحد، إنها تتجذر في أصل، فالشجرة تجذرات وتفرعات، لا عجب أن يتحدث القدماء عن «الشجرة المنطقية» و»شجرة المعرفة» و»شجرة الأنساب»، ومقابل «الشجرة المنطقية» ستسعى الشبكات إلى أن تنسج علائق أفقية، تربط بين المتصل والمنفصل بهدف إدراك معقولية الأشياء وطبيعة الكائن، لذا قام مفهوم الشبكة ليحل محل مفهوم التشجير والربط العمودي، فالشجرة جهاز يُغرس في الفكر كي ينبت في استقامة، ويُثمر أفكارا تُنعت بالصائبة، إلا أنها لن تحيد، على رغم ذلك، عن الهوس التقليدي للبحث عن الانتظامات والغائيات.

إنه مقابل الشجرة التي تشكل محورا تنتظم حوله الأشياء في دوائر، وتعمل وفق ذاكرة استرجاعية تؤطر الممكن، وتعيّن نظاماً من النقاط والأوضاع فتفرض منظومة تراتبية، وانتقالا لأوامر تصدر عن مركز، وهذا النظام التراتبي يفترضه مفهوم التشجير، إذ يُنظر إلى الشجرة باعتبارها جذرا وفروعا، جذعا وأغصانا، ماضيا ومستقبلا، ضد مفاهيم التكوين والنموّ والتاريخ والتطوّر، ضد كل ذلك، يقوم مفهوم الجذمور الذي يعيّن عالما ترتد فيه حقيقة الأشياء إلى علائق وبينيات لا تحيل إلى حدودها المكوِّنة، فتضعنا أمام شتات، أمام ترابط ظرفي لا يخضع لمبدأ قارّ، ولا يستهدف غاية بعينها، فلا منظومات تراتبية، ليس إلا نمواً متفرعاً ونظاماً تعددياً وتراتباً عشوائياً وانقطاعات غير متوقعة. إنها مصائر بينية لا ماضي لها ولا مستقبل، مصائر من غير ذاكرة، هي خرائط وليست مآثر، جغرافية وليست تاريخاً، رحلة وليست استيطانا، أن تفكر في الأشياء بين الأشياء، هذا هو الريزوم، ليس الجذر، إنه الخط وليس النقطة، إنه عمارة الصحراء، وليس الأنواع والأجناس وفق ما يمليه التفريع الشجري. (عبد العالي،2014) وقد وُظفت الكلمة منذ أفلاطون شتى أنواع التوظيف، وهكذا نُظر إلى الجسم وإلى الدماغ، بل إلى الجسم الاجتماعي على أنه شبكة أو سلسلة من الشبكات، غير أن القرن الذي سيعرف ازدهارا كبيرا للمفهوم، كما أثبت داغونيي، هو القرن الثامن عشر، حيث غدت الشبكة مفتاحا لتفسير كل ما هو طبيعي، ومع الثورة الصناعية ستقام شبكات صناعية مقابل الشبكات الطبيعية، وهنا سيغدو المهندس هو مخطط الشبكات وواضعها، وستظهر بشكل متواقت شبكة السكك الحديدية وشبكة التلغراف، ثم بعد ذلك الشبكات الكهربائية إلى أن نصل إلى شبكة الإنترنت، ولا ينبغي أن ننسى ما كان لذلك من وقع على العلائق الاجتماعية، بل البشرية بصفة عامة، وهذا حتى قبل ظهور الإنترنت.

(عبد العالي،2014)

ووفقا للحركة الجذمورية فإن الخطأ كامن على الدوام في محاولة تأليف الحركة الواقعية من لحظات أو من أوضاع ساكنة، رغم أننا نسلم في العقل بأن الحركة الواقعية متصلة، ومع ذلك تصادفنا طريقتان لإعادة تأليف الحركة قديمة وحديثة، بالنسبة للقدماء فهم يرجعون الحركة إلى عناصر مدركة بالعقل أو بالحس، إلى اشكال وافكار هي نفسها أزلية ثابتة، ولكي نعيد تأليف الحركة لا بد من أن نقبض على هذه الأشكال في أقرب نقطة من تحولها من القوة إلى الفعل ... وهذه الأشكال لا تنتقل إلى الفعل الا من خلال تجسدها في المادة، وبالمقابل فإن ما تقوم به الحركة ليس سوى التعبير عن الديالكتيك، والحركة المتصورة على هذا النحو ستكون انتقالا من شكل إلى شكل اخر كما يحدث في الرقص، ...، فنحن نسجل الحد النهائي أو النقطة القصوى ونجعلها لحظة جوهرية، ...، ويعتقد العلم القديم أنه لا يعرف موضوعه معرفة كافية الا عندما يتهيأ له تسجيل لحظات ممتازة،يزعم انها جوهرية فهو علم استاتيكي لأنه لا يحسب للزمان حسابا، في حين أن العلم الحديث ليس له لحظة جوهرية، وهو ينظر إلى موضوعه في كل لحظة من لحظات حركته أو أية حركة منها لا على التعيين، (دولوز، 1997،ص9)

أما في مجال الدراسات الأدبية فإن الأدب الأمريكي وقبله الأدب الانجليزي، هما اللذان عبرا عن هذا المعنى الجذموري، فقد عرفا كيفية التحرك بين الأشياء، وأقاما منطق الإضافة، وقلبا الأنطولوجيا، وعزلا الأساس، وألغيا النهاية والبداية، ذلك أن الوسط ليس هو المتوسط، بل على العكس، هو المكان الذي تتسارع فيه الأشياء، ولا تشير (بين) الأشياء إلى علاقة قابلة للموقعة، تنتقل من شيء إلى آخر بشكل تبادلي، بل تشير إلى وجهة متعامدة وإلى حركة عرضية تأخذ معها هذا وذاك، كغدير بلا بداية ولا نهاية، يقوض ضفتيه ويزداد سرعة عند الوسط.(الخطابي،2014)

لذا اهتم (دولوز) بالكيفية التي تمكننا من بناء تصور في المعرفة دون الرجوع إلى مفاهيم مثل الماهية والجوهر والحقيقة أو الاتكال على أشكال الصور الوثوقية للفكر، فتصبح المعرفة ممكنة دون التنازل لدعاوى نهاية الفلسفة (عادل،2012،ص7)،وتتبدى الملامح السياسية لفكرة الجذمور في هذا النداء الذي يوجهه دولوز إلى كل الطامحين إلى تحرير رغباتهم: «كونوا جذامير ولا تكونوا جذورا، الشجرة نسب أما الجذمور فهو خلف، الشجرة تفرض فعل الكينونة بين الموضوع والمحمول، أما الجذمور فيفترض حرف العطف، لا داعي للبدء في شيء أو الانتهاء منه، فقط ان يحسن الخروج والدخول، إن الوسط ليس نقطة بين طرفيه، ولكنه اتجاه عمودي وحركة اختراقية تأخذ الطرفين في غمارها. (الديري،2008) ولم يتبن دولوز تاريخ الفلسفة كما كان يعرف تقليدياً، منتقداً مساره العمودي، فالفيلسوف الذي يريد أن يحدث أمراً في التفكير، عليه أن يفصل نفسه عن تاريخ الفلسفة ويدخل الصحراء بمصطلح الأفقية الجذرية، دون مرتكزات أو معايير كانت قد فرضت على تاريخ الفكر .

وفي مجال الدراسات النفسية فلا يمكن للتحليل النفسي أن يغير منهجه بهذا الخصوص، فهو قد أسس سلطته الديكتاتورية الخاصة، انطلاقاً من اللاشعور، وهكذا أصبح هامش عمله محدوداً جداً وفقا لفرويد. وعلى العكس من ذلك، فإن التحليل الفصامي بمعالجته للاشعور كنظام غير ممركز، أي كشبكة آلية من الكائنات الآلية المحددة كجذمور، سيبلغ حالة أخرى من اللاشعور، وتنطبق الملاحظات نفسها على اللسانيات، فقد رأى (روزنتال وبوتيطو)، أن هناك إمكانية لقيام (تنظيم غير ممركز لمجتمع الكلمات)، وبالنسبة للملفوظات، كما بالنسبة للرغبات، لم تكن المسألة أبداً هي اختزال اللاشعور وتأويله وإعطاءه معنى تبعاً للشجرة، فالمسألة تتعلق بإنتاج اللاشعور بمعية ملفوظات جديدة ورغبات أخرى، ويعدُّ الجذمور هو إنتاج هذا اللاشعور.(الخطابي،2014)، ففي كتاب (دولوز وغاتاري)، ألف ربوةٍ (هضبة أو سطح) محاولة للانفلات من الواحد، لذلك فكلمة ألف تشير إلى التعدد،

اما مصطلح ربوة فيدل على منطقة زاخرة بالطاقة فكل ربوةٍ هي تعدد، وكل تعدد هو أديم مسطح، والربوة تستمد حيويتها من تلقاء ذاتها، نامية دوماً دون توجه نحو شيء خارجها، فهي لا تبتغي بلوغ هدف خارجها (فيلب،2003،ص89)، إن بنية الكتاب تقدم صورة لبنية فكرية خاصة، جذمورية [(403)] وليست جذرية، لغة تبحث عن الغائر والمنفلت من كل القواعد الا قاعدة السرعة، سرعة الظهور والاختفاء والالتواء والمراوغة انها حركة نقطة تتصير خطاً حركة خط يتصير سطحاً، وحركة سطح يتصير كتلة ... مادة مبعثرة. إننا لا نتحدث عن شيء سوى التعدد والخطوط والطبقات والتجزيئات وخطوط الهروب والكثافات والتوهجات والتركيبات الآلية وأنماطها المختلفة والأجساد بلا أعضاء ... فالجذمور تدور حول نفسها وتتفرع بكثرة جانبياً ودائرياً (دولوز،2006،ص3-2)، كما يرى دولوز أن صورة الفكر هي تأسيسُها حقها المفترض على تعميم بعض الوقائع ووقائع بلا دلالة بصورة خاصة، وعلى التفاهة اليومية ذاتها أي التحقق، كما لو أنه لم يكن على الفكر ان يبحث عن نماذجه في مغامرة أكثر غرابة وأكثر إحراجاً (دولوز،2009،ص274) وفق هذا يرى (دولوز) أن تاريخ الفلسفة يفرض نمطاً من الأفكار، لذا يدعونا لتجاوز هذا التاريخ أو التمرد عليه،

إن الثبات وهم يخلقه العقل. ان عقولنا ذاتها لا تتوقف عن الحركة والتغيير، وحتى الذاكرة التي نتخيل ونتوهم ثباتها قد تحولت إلى ماضٍ واحداث فائتة، انها تتمتع بصيرورة مستمرة فهي توجد في الماضي وفي تحول دائم فكان التعبير عن هذه الصيرورة بآليات الفكر البسيطة التي توجهت نحو السطح والهامش، (فالفكر لا يتم عبر قواعد وشروط مسبقة. لا توجد منهجية للتفكير، الأمر يتم بصورة فجائية وارتجالية دون نموذج أو قدوة، دون منهج أو قواعد أو وصفات جاهزة) (مصطفى،2011 ص155). ومن أهم مبادئ النظام الدولوزي، تجاوز الكليات، الارتهان إلى السيرورات والصيرورة، نفي المبادئ العامة، التكثر وعدم التوازن، تباين المستويات، التعدد.

إن حركة اللامتناهي لا تحيل إلى ابعاد زمانية مكانية. قد تحدد المواقع المتتالية لمتحرك معين وتحدد العلائم الثابتة التي تتغير هذه الابعاد بالنسبة لها ...، لقد استحوذت الحركة على كل شيء، ولم يعد هناك مكان لذات او لموضوع لا يمكنهما ان يكونا سوى مفاهيم ... وما يحدد الحركة اللامتناهية هو الذهاب والاياب لأنها لا تذهب الى هدف معين دون ان تعود إلى الذات، ليس في الأمر ذوبان وانما قابلية للانقلاب، تبادل مباشر فوري، إذ إن الحركة اللامتناهية مضاعفة، ولا وجود الا لثنية الواحدة على الاخرى، وبهذا المعنى يقال إن الفكر والكينونة هما عين الشيء، فالحركة ليست صورة للفكر بدون أن تكون مادة للكينونة ...لذلك فهناك الكثير من الحركات اللامتناهية ينثني بعضها على بعضها الآخر إذ إن عودة إحداها تطلق الأخرى على الفور، بشكل يجعل مسطح المحايثة [(404)] لا ينفك عن حياكة نفسه بدون انقطاع وفق تردد هائل، والاتجاه نحوه لا يحوي فقط الإدبار بل المواجهة والدوران والضياع والامّحاء ...، فكل حركة تجتاز المسطح كله وتجري دورة مباشرة، على ذاتها كل حركة تنثني ولكنها تطوي ايضا حركات اخرى مولدة افعالا ارتدادية وترابطات وانتشارات...(دولوز، جيل، فليكس غتاري،1997،ص 58) إن وضع مخطط للمحايثة ورسم حقل لها ...، إن المجرد لا

(403) يعد عنوان (الجذمور) فصل من كتاب (ألف ربوه) والجذمور استعاره استخدمها (دولوز وغاتاري) لشكل المعرفة المتعددة المراكز، الهامشي السطحي المتعدد المتسم بالترحال والصيرورة، الذي يشبه نبات الجذمور، إذ يمتاز بكونه عشبيا ينمو على السطح دون جذور عميقه تمتد في الارض ويكون امتداده افقياً شبكياً دون ساق او مركز محدد، ينظر: دولوز، 1999، ص40-37.

(404) يحتل مسطح المحايثة مكانة متميزة في فلسفة دولوز، وتعني المحايثة حسب فهم دولوز، تجاوزاً لكل فراغ وحيز يقع اسير الثنائيات، انها امكان للتفكير بالاختلاف والمختلف، يقع خارج التمايزات بين ما هو عقلاني او واقعي وغيبي لاهوتي، فلم يعد التفكير حسب هذا الفهم للمحايثة، نوعا من التجريد بل هو على خط تماس مع الما يحدث والراهن والذي هو مشدود بدوره مع الانفلات الدائم في صيرورة لا تستقر،(مطاع صفدي، في مشارف الذات الكون من العقل المحض الى الفكر الافتراضي، مجلة العرب والفكر العالمي، تحرير، مطاع صفدي، مركز الانماء القومي، العدد 142-141، ص17.)

يفسر شيئا، بل انه نفسه يستلزم التفسير، لا توجد كليات ولا متعاليات ولا يوجد مفرد ولا مفعول ولا عقل، ولا توجد الا سيرورات يمكن ان تكون سيرورات توحيد تذويب لا اكثر، ويتم عمل هذه السيرورات وسط تعدديات محسوسة. إن التعددية هي العنصر الحقيقي حيث يحدث شيء، أن التعدديات هي التي تعمر حقل المحايثة، مثلما تعمر القبائل الصحراء تقريبا وتبقى دائما صحراء، ...، فعمليات التوحيد والتذويب والعقلنة هي غالبا طرق مسدودة وسياجات تمنع نمو التعددية وامتداد وتطور خطوطها وإنتاج الجديد. (مجموعة كتاب،2004،ص 54) واستحالة قيام أي بعد إضافي، في غياب تحول التعددية وفق هذا الخط، وإمكانية تسوية كل هذه التعدديات على مستوى التماسك أو البرانية، على الرغم من تنوع أبعادها.

وعن طريق الفن أو العلم أو الفلسفة يمكن للإنسان أن يواجه «الكاووس» [(405)] حسب دولوز وغاتاري Deleuze وGuattari وكيفية تمثله، وإمكانية تجاوزه ...، فدعوة الفن والعلم والفلسفة تميل إلى الارتماء في أحضان «الكاووس»؛ ومن هذا الانغماس يعود الفيلسوف بأفكار يعاد ترتيبها وفق المفهوم، ويعود العالِم بمتغيرات خاضعة للدوال (جمع دال) تنطلق من الاحتمالات المحلية إلى الكوسمولوجية الكلية، ويعود الفنان بتنوعات تبرز المحسوس وتمنحه لا نهائيته. كل محاولة من هذه المحاولات تواجه «الكاووس» بشكل من أشكال القفز والاختراق. الفنان يخترق «الكاووس» بالفاجعة أو الاحتضان فيترك أثر ذلك على الوجه... يرى (بول كلي Paul Klee) أن النقطة (le point) هي ما يرمز إلى الهاوية أو الفوضى أو الكاووس عنده، وهي نقطة بدون أبعاد؛ إنّ النقطة هي هذا الوجود المعدوم أو هذا العدم الموجود، هي هذا المفهوم الذي ليس بمفهوم إطلاقا والذي منه يصدر كلّ شيء أو لا يخرج أي شيء، ما يصير وما لا يصير، ما يوجد وما لا يوجد، ويمثّلها بول كلي بالمركز الأصلي للكون الذي تتحدَّد منه كلّ الأبعاد، إنها بدء العالم أو كما يمثلها بالبيضة، النقطة تلخِّص فكرته التشكيلية عن نشأة الكون؛ ما فعل الرسم حسب بول كلي سوى تحديد نقطة البدء في اللوحة ومن ثمّ جعلها، وهي النقطة الرمادية، المنبع الذي تخرج منه الأشياء بواسطة تمديدها وتوسيعها تمهيدا لجعلها تقفز على نفسها، فالنقطة الرمادية التي لا تقوى على تجاوز نفسها تسقط مجدَّدا في الفوضى أو في «الكاووس»، وبالتالي لا يخرج من صلبها شيء، أمّا الرسّام المبدع حقا فهو من يجعل النقطة تتعدَّى نفسها، ويخرج بها من «الكاووس» إلى الكوسموس من العماء إلى الكون (بامي،2019)، أي إن مهمة الفنان هي تحويل النقاط إلى خطوط ويكثرها ويعددها وينطلق منها إلى الجذامير المتراكبة «فالتركيب هو تحديداً، نمو الأبعاد داخل تعددية تتبدل طبيعتها بالضرورة كلما ازدادت ترابطاتها، فليست هناك نقط أو مواقع داخل الجذمور، مثلما هو الحال داخل بنية أو شجرة أو جذر، ليس هناك سوى الخطوط، وعندما يرفع غلين غولد (gould) Glenn من وتيرة عزف قطعة موسيقية، فهو لا يقوم بذلك كعبقري فحسب، بل يحول النقط الموسيقية إلى خطوط، ويكوثر المجموع الموسيقي، بذلك لن يعود العدد مفهوماً كونياً يقيس العناصر بحسب موقعها داخل بعد معين، بل سيصبح هو نفسه تعددية متنوعة بحسب الأبعاد القائمة ... «.(الخطابي، 2014)، لذا فالشبكة الجذمورية (اي الجذمور) لا تنفك عن حياكة نفسها بدون انقطاع وفق تردد هائل، والاتجاه نحوها لا يحوي فقط الادبار بل المواجهة والدوران والضياع والانمحاء، وتقدم صورة لبنية فكرية خاصة، جذمورية وليست جذرية، لغة تبحث عن الغائر والمنفلت من كل القواعد الا قاعدة السرعة، سرعة الظهور والاختفاء والالتواء والمراوغة.

(405) تعتبر نظرية «الكاووس» أو «الفوضى» أو»الشواش» Chaos théorie du من أحدث النظريات الرياضية الفيزيائية، وتترجم أحيانا بنظرية العماء، التي تتعامل مع موضوع الجمل المتحركة اللاخطية التي يتمخض عنها نوع من السلوك العشوائي يعرف بالشواش، وينتج هذا السلوك العشوائي إما عن طريق عدم القدرة على تحديد الشروط البدئية، أو عن طريق الطبيعة الفيزيائية الاحتمالية لميكانيكا الكم mécanique quantique. لكن وجبت الإشارة إلى أن «نظرية الكاووس» على الرغم من إيغالها في القدم، فإنها تطرح اليوم بلبوس علمي أكاديمي بعدما كان تناولها القديم يروم إبراز أبعادها الفلسفية والميثافيزيقية.

المبحث الثاني: التعبيرية التجريدية والفن اللاشكلي:

إن التعبيرية التجريدية [(406)] اتجاه ما بعد حداثي اعتمد أساليب وآليات اشتغال آنية واللعب الحر عبر المفهوم اللاشكلي للفن القائم على ردة الفعل المتمردة، على نحو يقصي الموضوع الى أبعد مدى إذ يمتثل إلى نوع من التجريد الخالص، المفرغ من المضامين الروحية والضرورات الداخلية .

وفي اعقاب الحرب العالمية الثانية وما سببته من تصاعد الأزمة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، عمق التأثير على الفنانين الشباب في أمريكا وأوربا، لأن التقدم التكنولوجي لم يضمن التقدم السياسي والاجتماعي، فيما كانت أزمة الثقة بالعقلانية في المجتمعات الحديثة قد أخذت مأخذها، وبمقدار ما كان الفن متعلقاً ومهتماً بالمقدمات المنطقية والمثالية للتكعيبية والحركات التي انبثقت منها في سنوات ما بين الحربين فإنها قد فقدت جاذبيتها ورونقها فيما بعد الحرب العالمية الثانية (Richard،1975 P. 6)، وقد ولدت التعبيرية التجريدية في خضم المأساة الانسانية والصراع الذي خلفته الحروب، اذ كانت هناك مواجهة مع احتمالات تنكر حرية التعبير مما ولد ردة فعل لدى الفنانين على خلق فن يستطيعون من خلاله التصدي لهذه الازمات بطريقة استفزازية (أمهز،1981 ص203)، وقد مهد كل ذلك لولادة محاولات جديدة ذات طابع ارتجالي فُقدت فيها التقاليد الأكاديمية وأدخل الفنان ذاته في عملية اختبارية وأماكن مجهولة جديدة، مما جعله يختار اللاموضوعية وتدمير الصورة المرئية كسبيل لذلك، شكّلت بمجموعها ما يشبه الثورة الفنية، لكونها غيّرت طبيعة الصورة العامة للفن، كما غيّرت مفهومنا له وغيّرت العلاقة ما بين الفنان والآخر / المتلقي / المجتمع / الممارسة الثقافية، فكانت نزعة الانفلات والمعارضة والرفض سمات مميزة لها.

هذا الرفض إذا أضيف إلى ظروف تقاليد وتراث إنتاج اللوحة، فإنه سيشكل منهجاً وموقفاً جذموريا– بالابتعاد عن البذرة والثمرة (رأي الباحثة)– وهو بذلك يتفق في كون ما بعد الحداثة في الفن، نشاطا يسعى إلى تدمير القواعد وتجاوزها وخرق الحدود المتعارف عليها في الفنون والنظريات الجمالية والثقافية والفنية السابقة، وهو نشاط يتولد من أزمة انعدام اليقين / الحقيقة، ويسعى عامداً إلى خلخلة فرضيات الفن وقواعده(كاي،1999،ص26). ان كل مجال ابداعي له سطحه، وكل مبدع عليه أن يخلق خطوط الهروب في عمله، ان يصطاد مادة سديمية، فالسطح حفر وثقب في السديم لكي تعبر ذرات الضباب وسيولات الطاقة، وتتكاثف لتجعل المبدع يرسم مسطحه، ويخاطر غالباً لكونه قد يكون أول المتسربين والضائعين في سديم الضباب وممر التلاشي، ولذلك فكل تفكير عميق مخاطرة (دولوز، جيل وغاتاري،1997، ص32). لقد دعت التعبيرية التجريدية أحياناً إلى مناهضة الشكل المنتهي، والعمل على الشكل المفتوح واللعب والصدفة والسطحية ومعاداة الإبداع بسياقاته التقليدية (شرابي،1993،ص38)، من خلال الأعمال الفنية التي انجزت بطرق مختلفة وبأساليب غير مسبوقة كان التركيز فيها يتم وفق الكيفية التي تتم فيها المعالجة بالأدوات والمواد والتقنيات إضافة إلى عامل التلقائية، الحدث، الضرورة، وضرورات الصدفة .

---

(406) التعبيرية التجريدية أو (مدرسة نيويورك): ظهرت في مدينة نيويورك في الأربعينيات من القرن العشرين، اكدت على التعبير الشخصي العفوي، القيم الفنية الحرة، المعالجات التقنية للرسم، التمثيل الذاتي للرسم، الرسم بسرعة التأكيد على المشاعر والأحاسيس، وعلى الإيماءات، وكيفية الرسم بتلقائية، وعرفت أيضاً بـ(الالية) لتجنبها المراقبة العقلانية، أو (البقعية) إشارة إلى شكل البقع على سطح اللوحة، كما اطلق عليها في أميركا، اسم (التصوير الفعلاني) أو (التصوير التحرّكي) أو (الحركي). من فنانيها هانزهوفمان (الماني امريكي 1966–1880)، ادولف غوتليب (أمريكي 1903 – 1974)، مارك روثكو (امريكي 1970–1903) كوننغ (نمساوي – أمريكي 1997–1904)، كلايفورد ستل (أمريكي 1980–1904)، نيومان (أمريكي 1905 – 1970)، فرانز كلاين (أمريكي 1910 – 1962)، جاكسون بولوك (أمريكي 1956–1912)، فيليب كوستون (أمريكي 1980–1913)، أد رينهاردت(امريكي 1967–1913)، روبرت موذرول (امريكي 1991–1915)، و غيرهم، للمزيد ينظر الموقع على شبكة الانترنت: .www.artcyclopedia www.artlex.com (Art movements and periods – com

ويعد الفنان الأمريكي (جاكسون بولوك Jackson Pollock 1912-1956) ((407)، الفنان الذي ارتبط اسمه بالتعبيرية التجريدية وأسس ركائزها في سياق معارضة العقل والتقاليد الفنية والمطالبة باختراق الاشياء بتجريدها من شيئيتها حيث استطاع أن ينتج مجموعة من الأعمال تشكل ذروة ما يسمى بالفن الحركي (action painting) وقد انطلق إلى الاسلوب الذي صار خير ما يعرف به اليوم: التجريد الحر غير الملتزم، و»من إجراءاته أيضاً اعتماد تقنية التقطير والبقعية اذ يعمد الى ثقب علبة الالوان وتمريرها على سطح اللوحة بحركة اهتزازية» (مولر، 1988، ص317). لقد عد هذا الاداء مثيراً وتخريبياً وشكلت حالة من التمرد والرفض للتقاليد الفنية، ان بداهة الفعل الآني المقيّض لسلطة العقل، تجعل (بولوك) على تماس مع المكنون اللاشعوري الذي يتجلى في الرغبة بالتشظي والتدمير، لذا يقول بولوك كما جاء على لسانه: اثناء الدخول إلى صوره ليصبح جزءاً منها، والسير حولها والعمل فيها من كل الاتجاهات وهو يصف ذلك بقوله: عندما أكون في صورتي فإنني لا أخاف مما أقوم به، لأنني أستطيع مشاهدة ما أنا عليه بعد مدة قصيرة، فلا أخاف القيام بتبديلات في الصورة أو تدميرها، لأن الصورة لها حياة خاصة بها وقد حاولت إظهارها) (ريد، 1989، ص142) فبولوك من الفنانين الذين انهمكوا في اختبار مادة أعمالهم ويسمون أحيانا بفناني الوسط المخلوط فكان جاكسون بولوك يهتم كثيرا بطريقة استخدام المواد الأولية في العمل الفني ويسعى دائما إلى استخدام تقنيات جديدة في العمل الفني، فقد استخدم أدوات وتقنيات خاصة به تتناسب وطريقة تنفيذه وحجم اللوحة، ويصف هذه الاجراءات بقوله: « إن رسمي لا يأتي من على مسند اللوحة، أفضل أن أثبت القماشة على حائط صلب أو على الأرض، بمسامير. بهذه الطريقة أستطيع أن أدور حولها، أستغلها من الجهات الأربع. ابتعدت عن أدوات الرسم المألوفة، مثل المسند والباليت والفرشاة وغيرها، وفضلت الأعواد والمالجات والسكاكين والصبغ السائل المقطر أو الطلاء الثقيل مع الرمل والزجاج المهشم أو أية مواد غريبة أخرى مضافة، حين أكون في الصورة لا أعي ما أنا فاعل، تحدوني مخاوف من اللجوء الى التغيير، تحطيم الصورة الذهنية، لان للوحة حياة خاصة بها، أنا أحاول أن أجعل الحياة تنبثق من خلال اللوحة (سميث،، 1995، ص27-26)، لذا فهو لا يشارك بجسده مع فكره في عمليات إنتاج وإخراج رسومِ الحركية الباحثة في الوسط.

إن أصالته تتوقف في الحقيقة على كونه قد مدّ استمرارية إيحاءاته إلى درجة أصبحت فيها قماشة الرسم منطقة الفعل / منطقة الممارسة والاتصال/ منطقة التعدد / منطقة الذات، أكثر من كونها فراغاً يجري عليه نسج وإعادة تصميم الشيء، أو تعبير عن شيء، سواء أكان حقيقياً أم خيالياً، إن ما كان عليه أن يوجد على القماشة لم يكن صورة بل حادثة، لم يعد الهدف هو التعبير الذاتي، ولا حتى الإسقاط التلقائي للعناصر التشكيلية ذات الأصل اللاشعوري، « إن للوحة الجديدة نفس الجوهر الميتافيزيقي لوجود الفنان «(ريد، 1983، ص 119)، وهنا ترى الباحثة أن إضفاء هذا البعد الأنطولوجي على اللوحة إنما يكتسب بُعداً جذمورياً آخر من خلال الحالة التي يعيشها الفنان نفسه، نتيجة المآسي التي خلفتها الحرب العالمية الثانية .

(407) جاكسون بولوك، فنان أمريكي ولد في دايو مينغ من عائلة تعمل في مجال (الزراعة، تأثر بالرسامين المكسيكيين، في عام 1930 انتقل الى نيويورك للدراسة في رابطة طلاب الفن، وعمل فيها مع (توماس هارون بينتون) رسام المناظر الطبيعية الامريكي الذي كان مهتماً بدراسة مبادئ فنون عصر النهضة، ففتن بها (بولوك) وزاولها بكثرة، ثم عارضها فيما بعد جراء نزعته نحو التجريد، ينظر: كروندين، 1995، ص381-380.

الفصل الثالث: دراسة تحليلية لملامح الجذمور في رسوم جاكسون بولوك

نموذج (1)



اسم العمل: (رقم 1)/ المادة: زيت على كانفاس / تاريخ الانتاج: 1948

القياس: 172.5×264.5 سم/ العائدية: متحف الفن الحديث نيويورك

يقود اتجاه (الحركة) في الخط واللون، بنية التكوين إلى انتخاب صيغة مجردة، بمثابة رسم خرائطي، تؤسس لفاعلية تعاطي الخطاب التجريدي مع المتغيرات الابتكارية تقنياً، مع تلقائية الأداء (ذهنياً/ بصرياً) وتشكيل بقع لونية مترابطة متنافرة لفرض قوة المخيلة على التشكّلات البنائية التي تحتكم لفكرة الإخراج التصميمي، منتجاً تكثيفاً خطياً ولونياً لبنية لا شكلية وهي عبارة عن خطوط جذمورية مرتحلة لا يسمح لها بالرجوع إلى الواحد ولا إلى المتعدد فهي ليست الواحد الذي يصبح اثنين أو الذي يصبح مباشرة، ثلاثة أو أربعة أو خمسة الخ، والبوح بمعطيات الذات وفرضيات الطرح النفسي على مستوى الترابط المباشر مع حالة التزامن وإمكانية توظيف السرعة كظهور واعٍ ترتسم من خلاله مقومات التداول الزمني كوحدة قياس معلنة، كما أن بقعه اللونية وخطوطه ليست متعددة مشتقة من الواحد، وليست مكونة من وحدات ولا من أبعاد ولا من اتجاهات متحركة، ليست لها بداية ولا نهاية، بل هي جذامير موجودة دائماً في الوسط الذي يعتمد عليه في التنامي والتجاوز، دون ذات ودون موضوع،

في العمل الحالي المقارب لملامح الجذمور لا يتكون الجذمور إلا من خطوط: خطوط التجزؤ والتنضيد، وخط الهروب والترحال كبعد قصي أيضا، وهي مجرد روابط قابلة للتحديد بين النقط والمواقع، والنقطة حسب تعبير دولوز هي العلامة التشكيلية أو الدلالة التصويرية على الكاووس (نظرية العماء)، وتكتسي لون الرماد الذي هو مزيج من الألوان جميعها، ويقع في موضع لا هو بالأعلى ولا بالأسفل، لا هو باللون الدافئ ولا باللون البارد، إنها نقطة بلا أبعاد، وبالتالي استعراض تناص البنى كمحمولات استعادية تدرك بفرضيات الهاجس التضميني من تعدد الاتجاهات، وتقويض بنية اللاشكل أو اللاموضوع، مما يسهم في تعددية بؤر المراكز المتشظية، نتيجة انفتاح الدلالات القادرة على احتواء المتغيرات الإدراكية للفعل التجريدي المحض، ولكي نعيد تأليف الحركة لا بد من أن نقبض على هذه الاشكال في أقرب نقطة من تحولها من القوة إلى الفعل وبالمقابل فإن ما تقوم به الحركة ليس سوى التعبير عن الديالكتيك.

إلى جانب ذلك فإن انفتاح المدى الفضائي، التي جاءت به بقعية (بولوك) هنا، جعل البنية التصميمية

للتكوين تبني تصوّرها الإدراكي والشمولي، عبر آلية اشتغال (الزمن) كقيمة سياقية محركة للفعل، من خلال تباين الحدود الفاصلة للتقاطعات المحورية (الخطية واللونية)، وديمومة الاتصال الحركي بعلائقية الاقتران بين صور المثال أو الأنموذج المتخّيل في التصوّرات الذهنية، وبين فكرة الامتداد اللانهائي لحركة الأثر الجذموري في سياق ما هو كلي وحتمي التواصل، وهنا لا يكتفي الجذمور بأن يقيم نظاما يحل محل السابق، مكتفيا بإحلال الأفقي محل العمودي، وإنما يقيم تمفصلات لا واعية، فلا يكفينا هنا «منطق المعنى» التقليدي لإدراك طبيعة الكائن، وليس العالم حركة دلالة ومعنى، كما أنه ليس خاضعا لترتيب وتصنيف، لذا فهو يحقق ثلاثة شروط أساسية وهي: الاتصال والغيرية والتعددية التي لا تميل إلى أصل يجمعها، فإن هذه الرسوم البقعية تكسب الفكر ديناميكية وقدرة على التوليد، اشبه بالذاكرة التي نتخيل ونتوهم ثباتها قد تحولت إلى ماض واحداث فائتة، انها تتمتع بصيرورة مستمرة فهي توجد في الماضي وفي تحول دائم فكان التعبير عن هذه الصيرورة بآليات الفكر البسيطة التي توجهت نحو السطح والهامش، فالفكر لا يتم عبر قواعد وشروط مسبقة. لا توجد منهجية للتفكير. الأمر يتم بصورة فجائية وارتجالية دون نموذج أو قدوة، دون منهج أو قواعد أو وصفات جاهزة .

نموذج (2)



اسم العمل: الرقم 8 / المادة: ألوان زيتية، مينا، ألوان المنيوم على كانفاس /القياسات: 457.5 × 269سم / تاريخ الانتاج: 1949 / العائدية: متحف (Neuberger)نيويورك

يشكّل القلق الوجودي والإنساني إحدى العلامات والسمات المهمة التي سيطرت على فن ما بعد الحداثة، وهذا القلق انعكس على لوحة (بولوك)، فالأشكال المتحركة المتداخلة لا تجد لها مستقراً أو مركزا، فهي تتداخل في فضاء متشابك أيضاً في تداخلاته الشكلية / الخطية / الفضائية / اللونية / والملمسية، وكما يقوم الجذمور بربط نقطة بنقطة اخرى وكل خط من خطوطه لا يحيل بالضرورة إلى خطوط النوع نفسه، أيضا بقعية بولوك تنتشر على كل مساحات وتضاريس سطح اللوحة التي توحي بعدم اكتمالها، فالفنان يُضيف إلى الطبقة الأخيرة لوناً آخر، وهكذا دواليك .

وعلى الرغم من تأثر بولوك شأنه شأن الفنانين الأمريكيين المعاصرين بالسريالية والذين انطلقوا منها لما وجدوا فيها من تمرد وتعبير عن ازمة ذاتية لا تتفق ومشاعرهم الخاصة الا ان هدفهم من الممارسة الفنية يختلف اختلافا كليا، فلم يكن همهم الوصول إلى هذا الفن الغريب برؤاه وعالمه الخاص بل التعبير عن (احساسات تصويرية ملموسة)، فبالرغم من توظيف (بولوك) اللاوعي في نتاجاته الفنية، لكنه وظف ذلك للتعبير عن منظومة تشكيلية اشارية تشتغل بفعل عتبة اللاوعي، وهي هنا تنفصل عن آليات اشتغال السرياليين وطبيعة استلهام رؤاهم مع مدركاتهم البصرية لحيثيات العالم الخارجي والتي تجعل منها استعارات رمزية على شكل صور واضحة يمكن التعرف عليها بسهولة اذ لا تختلف عن الأشياء المرئية الا في تأليفها اللامنطقي (كالجمع بين اشياء غير متجانسة) وفي مناخات لا واقعية، وقد اطلق عليها (بولوك) «الاحساسات التصويرية الملموسة «، ويهدف ذلك إلى عزل هذه (الاحساسات) وتحريرها من الذاكرة البصرية وادخالها في النمط التعبيري لأعماله.

تشكيلة جذمورية قام بها بولوك تداعب سطح الفكر تحاول الانفلات من النسق والنظام، وفي هذا السياق تتكون البيئة الفكرية الملائمة للتسطيح بعد تقويض سلطة العقل وتأكيد الاختلاف والتعدد والصيرورة والخوض في الجزئيات مقابل الكليات وكان لزاما على (بولوك) إيجاد تقنية خاصة تلبي هذه الاحساسات وتجسيدها في مجموعة من اللوحات بتوجهاتها الفنية (اللاموضوعية) الجديدة ومعالجاتها الجديدة ايضا ممثلة بالمالج والرمل والزجاج المسحوق والالوان السائلة، ويعد (بولوك) أول من استثمرها على نطاق واسع وبأسلوب خاص دون الاستعانة بالفرشاة أو أي من الوسائل التقليدية التي كانت سائدة في عملية التصوير، اما التقنية فهي قذف اللون أو الصب على القماشة ذات الارضيات الكبيرة عادة والممدودة على الارض بواسطة علبة مثقوبة يصب بها الفنان الوانه السائلة فوق اللوحة ذهاباً واياباً في كل الاتجاهات انتشارية متقاطعة ومن جميع جهات اللوحة وبطريقة شبه آلية يربط بها عملية التصوير بالقوانين الفيزيائية للحركة والتي تنتج عنها مجموعة من الخطوط المتشابهة الدائرية أو البيضوية المتنوعة الكثافة والتناغم وقد تكون هذه الاعمال موجهة للإدراك البصري اكثر مما هي موجهة إلى المخيلة والتي لا تجد فيها شيئًا يغذيها سوى انها اعمال تنتج بفعل الصدفة، إذ استطاع الفنان الدخول إلى اللوحة واصبح الفنان جزءا منها على حسب قول (بولوك) اشبه بالجذمور الذي يؤول إلى الخريطة ويتعين إنجازها وتفكيكها وإيصالها وقلبها وتعديلها دوماً، بمداخلها ذات المخارج المتعددة وخطوط هروبها.

كما هو واضح في هذه اللوحة التي تتكون من مجموعة من الطبقات الصبغية ذات الخطوط المتقاطعة والمتشابكة وذات الالوان المتداخلة وما توحي به من سطوح متباينة العمق ترتبط وتشكل المدى الفضائي للوحة، فالطبقة الأولى تشكل اللون الاسود والزيتوني الداكن ثم طبقة اللونين الأزرق والأبيض المتداخلة مع الأسود بعدها تأتي طبقة الأحمر والأصفر والبرتقالي والتي هي بمثابة مركز إثارة بالنسبة لعين المشاهد أو المتلقي لما فيه من اضاءات لونية وهذه الطبقات اللونية والتعدد الحاصل فيها أقرب إلى «الكاووس» الذي يتميز بالتقاطعات والافتراقات، كما يتميز بالتفردات والتوحدات، فليس من السهل تحديد ملامحه، فهو لا يأخذ شكلا شجريا تراتبيا بتفرعاته إنه يأخذ فيما يبدو، شكلا جذموريا لا يعرف صفات تحت/فوق ولا عمق/سطح،

ويمكننا ان نرى (بولوك) في لوحته بوصفه من رواد الفن التجريدي قد همش مفهوم اللوحة كانعكاس للواقع أو تكرار له أو نموذج عنه كما قد همش أي شكل من أشكال التشبه بالواقع، بحيث لا يوجد هناك شكل معين مستمد من الطبيعة فهو لا يرتبط بشكل أو اشارة بقدر ارتباطه بالألوان والطريقة المتبعة في استخدام هذه الألوان والتي تعبر عن أنفعالات الفنان بشكل مباشر وهو ما سيقود إلى تمثيلات قد تكون تشبيهات بالأشكال والاشارات دون الارتباط بأي شكل في الحقيقة، ليست سوى تعبير عن

التعدد، والخطوط، والطبقات، وخطوط الهروب، والكثافات والتوهجات، والتركيبات الآلية وأنماطها المختلفة، والأجساد بلا أعضاء، وعملية بنائها وانتقائها، ومستوى التماسك، ووحدات القياس لكل حالة، فمقاييس الطبقات والأزمنة ووحدات الكثافة، ووحدات التقارب لا تشكل فقط تحولاً كمياً للأشكال، فهو قد انطلق من صلته المباشرة بالمادة واختياره لها وتحويلها إلى مادة فنية، والطريقة أو التقنية التي اتبعها في تفسير أو تأويل (اللاموضوعي) في العمل، إذ اصبح اللون المادة والوسيلة للتمثيل وشكلا من أشكال التعبير .

نموذج (3)



اسم العمل: إيقاع الخريف (رقم 30) / تاريخ الإنتاج: 1950 / القياس: 266.7 × 525،8 سم / المادة المستعملة: طلاء على الكانفاس / العائدية: مؤسسة حقوق الفنانين / نيويورك

إنّ الصور التي يستخدمها (بولوك) استندت إلى أشكال تذكّر بالمظاهر الإحيائية المختلفة لتركيبات حيوانية ونباتية تذكّر بالرموز البدائية/ وهي أشبه بحركات الحشرات والحيوانات العشوائية أو حركة الحشائش والمسارات العشوائية التي تتبعها، والأشكال التي تتدفق مع الاستخدام الحر للون، والتي تُمنتج نماذج شبه متقصدة (لاواعية) قريبة للآلية الأوتوماتيكية النفسية المجردة التي كان دعا إليها (أندريه بريتون) وطبّقها السرياليون.

وتكتسب بقعية (بولوك) في هذه اللوحة بُعداً جذموريا، تتجاوز فيه اللاتحديدات المختزلة لبنية اللاشكل في هويته اللاواعية، إلى مستوى من الاتصال والغيرية والاستدعاء المؤسس وفق علاقة الصيغة التحريرية للتكوين، ومقومات الإطار الزمكاني لفحوى ما يتجذّر من أفق فلسفي فكري لكل تجليات الذات / الأنا / الاغتراب / التمرّد / العبث، لغة تبحث عن الغائر والمنفلت من كل القواعد الا قاعدة السرعة، سرعة الظهور والاختفاء والالتواء والمراوغة. إنها حركة نقطة تتصير خط حركة يتصير سطحاً، وحركة سطح يتصير كتلة ... مادة مبعثرة، التعدد والخطوط والطبقات والتجزيئات وخطوط الهروب والكثافات والتوهجات والتركيبات الآلية وأنماطها المختلفة والأجساد بلا أعضاء .

ويتضح في لوحة (بولوك) التفكيك للوصول إلى زعزعة المعنى الثابت، من خلال اللغة البصرية المستخدمة، واللعب اللانهائي داخل حركة المعنى / حركة التكوين / حركة الشكل الجذموري، وزعزعة ثنائيات الشكل المرئي والشكل البصري المقروء داخل اللوحة، وثنائية الحضور والغياب، والمعنى واللامعنى، والحياة والموت، والعدم والوجود، والعقلي والعاطفي، فاللاشيء هو الأساس الذي بنى عليه (بولوك) حركة خطوطه والبقع اللونية من خلال الاستخدام اللاتقليدي لمكونات الشكل والموضوع

المحتوى، ومحاولات هدم الدال والمدلول اللذين وضعا في رسم خرائطي وسديم معرفي وبصري متحرّك دائم، فالتشتت الشكلي / البصري لا يمكن ضبطه والتحكم فيه أو السيطرة عليه، فجوهره لعب حر امتد مع حركة تكوّن الأشكال وعدم استقرارها، وبتكرارات مستمرة منسجمة وغير منسجمة معا، فهي منسجمة في أنها امتداد لحركة يد الفنان وانفعاله، ومنسجمة لأنها شكل كلّي بصري في التكوين البصري للوحة، وغير منسجمة لأنها لم ترتكز على نظام واضح، بل إن اللاعقل والفوضى واللعب هي ما دفع الفنان لأن تنزل من فرشاته المغمّسة باللون أو ثقوب عُلب اللون على سطح القماشة، فتضعنا أمام شتات، أمام ترابط ظرفي لا يخضع لمبدأ قارّ، ولا يستهدف غاية بعينها، فلا منظومات تراتبية، ليس إلا نمواً متفرعاً ونظاماً تعددياً وتراتباً عشوائياً وانقطاعات غير متوقعة، إنها مصائر بينية لا ماضي لها ولا مستقبل، مصائر من غير ذاكرة، هي خرائط وليست مآثر، جغرافية وليست تاريخاً، رحلة وليست استيطانا، أن تفكر في الأشياء بين الأشياء، إنه الخط وليس النقطة، وفعل الفنان هنا بعيداً عن غائية وقصد، وإنّما إيجاد نوع من المعادل النفسي والشكلي والوجداني الذي يحسّه في أثناء العمل العفوي والتلقائي، والذي يعتمد المصادفة المتكاثفة أو المتوالدة المتعددة أو المتكاثرة الغيرية، لإنشاء أشكاله وتكوينه العام، فلا يوجد سبب واضح ومحدد لحدوث الفصل ما بين الأشكال الخيطية المتحركة والمتوالدة بفعل انسكاب الألوان، والتي تعيش في عالم فوضوي تتعاقب فيه الظاهرة مرات ومرات وتنمو على هواها .

إن نص (بولوك) هذا منفتح ومنفلت من التحديدات القرائية، فالدوال ليست مرجعيات حسية أو عقلية محددة، بالرغم من أن سياقاته ذات أبعاد معرفية، تغيّب فيه الزمان والمكان، لكنها ليست أحادية المعنى، فالفنان عندما سكب الألوان على قماشة اللوحة الممتدة مع الأرض، لم يرد لها وظيفة أو معنى معين، وإنّما أراد أن تتجاوز أشكاله المتداخلة ما وضع لها، فهو تعبير ذاتي يرتبط بلا وعي ولا شعور الفنان، ولذلك تكوّن العمل هنا من بِنى صغيرة متداخلة مكتفية بذاتها ولذاتها، حاملة معها شروط وجودها وعدمها كأجزاء، وبنية جزئية أو كأجزاء من بنية كلية.

إن سعي (بولوك) لعدم وصول الشكل إلى حالة ساكنة من التشكل جعل من الأشكال في حالة من اللاتشكل الدائم، ليتناسق مع نسبية المعرفة وحركيتها وعدم يقينيتها، وعدم وجود حقيقة ثابتة أو حتمية ضابطة، فهو جملة بصرية من الانتقالات ما بين المادة والصورة، الهيولى والتشكل المادي، على أساس أن طاقة التشكل والإزاحة التبادلية والصيرورة، هي فعل تغريبي يقترب من طاقة الشك والنسبية التي تجعل كل الأشياء والحقائق والمعارف في حركة مستمرة، وهذا التركيب الجذموري يهم العمل، بوصفه غير قابل للانتساب فهو تعدد، أما التركيب الآلي للخطوط فإنه يتجه صوب الطبقات التي تجعل منه عضوية أو كلية دالة أو تحديداً منسوباً إلى ذات، ولكنه يتجه أيضاً صوب جسد دون أعضاء، يتخلص باستمرار من العضوية، ويعمل على تمرير جزيئات لا أهمية لها كأشياء خالصة، ولذلك فإن فعل النكوص الذي يمارسه الفنان عبر العودة إلى الحلم واللاوعي الجمعي، أو اللعب والعبث والتمرّد، وإلى نوع من العتمة في البيئة المعيشة للإنسان والمجتمع المعاصر، جعلت أشكال (بولوك) وتكويناته غارقاً فيها، فاللون الأسود ودواماته المستمرة أنتجت عالمًا كونه وصيرورته نوعاً من اللعب، مثلما كونه وصيرورته نوعاً من التشاؤم، الذي يفضي إلى أن يكون اللاشيء أفضل من الشيء، والفوضى أفضل من جديّة الفعل، فلابد من فضح الممارسات الإنسانية التي جعلت العالم أكثر بشاعة، ولا بأس من استخدام البشاعة والصدمة والتهكم لإيقاظه.

الفصل الرابع (الاستنتاجات)

توصلت الباحثة الى جملة استنتاجات وهي:

1 – مفهوم الحركة والبحث في الوسط من اهم ملامح الجذمور، وهو ما كان جاكسون بولوك مهتما

به اثناء الدخول إلى صوره ليصبح جزءاً منها، والسير حولها والعمل فيها من كل الاتجاهات أي البحث في الوسط، وبمقدار ما كان الفن متعلقاً ومهتماً بالمقدمات المنطقية والمثالية واعتمادها الجانب العقلي او الحدسي في سنوات ما بين الحربين (مبدأ البذرة –الثمرة)، فإنها قد اعتمدت الفوضى والعدمية وتدمير الصورة فيما بعد الحرب العالمية الثانية، اي البحث في الوسائط والتقنيات .

2 – القطيعة غير الدالة فخطوط الجذمور تتقطع لكنها متعددة النهايات مما يشكل مقاربة فنية، فما يرفضه الفنان اللاشكلي هو مفهوم اللوحة كانعكاس، أو تكرار للواقع أو النموذج فإنه سيشكل منهجاً وموقفاً جذمورياً– بالابتعاد عن البذرة والثمرة وفق عامل التلقائية، الحدث، الضرورة، الصدفة. بذلك فإن (بولوك) يمثل حالة الارتحال الجذموري والرفض لكل مضمون أو معطى ثابت، فالتسطيح يتجسد بقوة في طاقة الكمون اللاشعوري وتقويض العقل والذاكرة والتاريخ، لتبقى حيوية اللحظة وفعل الصدمة التي تتصير وتنصهر فيها الاشكال .

3 – التعددية كملمح اساسي للجذمور نجدها في اعمال جاكسون بولوك فما يميزها الحركة المتوالدة التي ينتج عنها مجموعة من الخطوط المتشابكة البيضوية والدائرية، وكذلك في التحول الفضائي في داخل اللوحة إذ لم تعد هناك نقطة مركزية واحدة يتمركز حولها العمل الفني بل هناك عدة بؤر تتوزع على كل أنحاء اللوحة، فيصبح العمل الفني مفتوحًا في دلالاته أمام المتلقي لكي يقرأه كيفما يريد لتكون الممارسة والمتعة واللذة المتولدة هي المعنى.

4 – التقاطع والتنافر بفعل التقطير، اذ أنتجت هذه التقنية التصميمية تحريراً لطاقة الحركة ولفعلها في تسريع الخطوط من خلال إضعافها، أو تبطيئها وذلك عن طريق تكثيفها وتوسيعها، هذا من جانب، ومن جانب آخر، فإن تصميم الفعل الحركي كحدث تأكيدي لمحتوى السطح، يسهم في حدوث تنافذ جمالي وبنائي للخط واللون داخل بنية التصميم العامة، وهذا ما يتضح في رسومهِ المألوفة التي تتخذ بعداً تصميمياً قوامه الحركة والتراكم في البنية الصورية للوحة وما ينجم عنها من تمويه أو مرونة في التعامل مع بنيتي الزمان والمكان، البنية التي تحدد بمجموعة من النقط والمواقع والعلاقات.

5 – الرسم الخرائطي في بنائية اللوحة، إذ تتباين الطاقة التوليدية لفعل المُخيلة وهي تحفل ببينات الجدل السياقي لجغرافية البناء الفني / الجمالي داخل حيّز اللوحة، وهذا ما عُدّ تداخلاً وثيق الصلة مع مجمل التغييرات التي طرأت على بنية اللوحة وارتباطها مع التطابق الضمني لتجليات الرؤية الحتمية لفعل الحركة (حركة الخط، حركة اللون، حركة اللاشكل، حركة المراكز وتعددها، اتصال الخطوط وتنافرها، قطيعتها غير الدالة)، هذا الموقف قاد بولوك إلى الرغبة في جعل العلاقات البنائية للوحة ضمن ضرورة جمالية خالصة تتمظهر فيها احتفالية تكريس الصلات مع اللاوعي تارة، وتكييف الأداء التقني كوسيلة إظهار القيمة الجمالية تارةً أخرى .

6 – في بنائية اللوحة التي شيدّت وفقاً لما يتشكل من محاولة تعيين بُعد تغييبي للمعنى، فالخطوط والألوان المنسكبة على قماشة اللوحة بانت أكثر تهشيماً لما يمكن أن يوصف بالنزوع المتبادل للسرعة / الحركة، والتي تعطي دلالة إدراكية / بصرية تتأسس بطبيعة تكوينها من تجاذبات الإطاحة بالمركز والنفاذ إلى تركيبات لا مركزية / هامشية ولا حتمية، وغالباً ما سعى إليها (بولوك) في طرحه المفاهيمي والبنائي في فن الرسم.

7 – لم يحاول (بولوك) تحديد هدف دقيق لما سيكون عليه عمله الفني أو أثره، بل إن عمله هذا وليد لذة ذاتية آنيّة، دون أن يشترط له أساساً أو معنى محددًا، للإفصاح عنه في خطاب أو رسالة ذات دلالة معينة، فالمعنى هنا مغيّب ونسبي، والهدم والبناء يشتركان معاً في ولادته، وفي ولادة ما يمكن أن يكون من تقويض ما يمكن تقويضه بعد إنتاج عمله الفني، فليست هناك قيم وتقاليد يمكن أن تقود العمل الفني وأحاسيس الفنان وتضبطها، وليست هناك حتمية تاريخية للدال والمدلول، ممكن

ظهورها في اللوحة .

المصادر

1 – أمهز، محمود(1981): الفن التشكيلي المعاصر، دار المثلث للتصميم والطباعة والنشر، بيروت.

2 – جامي، عادل(2012): فلسفة جيل دولوز عن الوجود والاختلاف، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء.

3 – دولوز، جيل، فليكس غتاري (1997): ما هي الفلسفة، ط1، ترجمة ومراجعة: مطاع الصفدي، مركز الانماء القومي، بيروت.

4 – جيل دولوز (1997):الصورة – الحركة او فلسفة الصورة، ترجمة حسن عودة ، منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

5 – دولوز، جيل(1999): حوارات في الفلسفة والأدب والتحليل النفسي والسياسة، ت: عبد الحي أزرقان واحمد العلمي، افريقيا الشرق، المغرب.

6 – دولوز، جيل وفيلكس غاتاري(2006): الجذمور، ت: عزالدين الخطاب، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، رام الله.

7 – دولوز، جيل (2009): الاختلاف والتكرار، ت: وفاء شعبان، مركز دراسات الوحدة العربية، ط1، بيروت.

8 – ريد، هربرت(1989): الموجز في تاريخ الرسم الحديث، ت: لمعان البكري، وزارة الثقافة والاعلام، بغداد.

9 – ريد، هربرت (1983): حاضر الفن، تر: سمير علي، وزارة الإعلام، بغداد.

10 – سميث، ادوارد لوسي(1995): الحركات الفنية بعد الحرب العالمية الثانية، ت: فخري خليل، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.

11 – شرابي، هشام (1993): خصائص الحداثة، ط3، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

12 – كاي، نك (1999): ما بعد الحداثة والفنون الأدائية، ت: نهاد صليحة، ط2، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة .

13 – كروندين، روبرت(1995): موجز تاريخ الثقافة الامريكية، ت: مازن حماد، الاهلية للنشر والتوزيع، عمان.

14 – مانغ، فيلب(2003): نسق المتعدد أو جيل دولوز، ت: عبد العزيز بن عرفه، دار الحوار، اللاذقية.

15 – مجموعة من الكتاب(2004): مسارات فلسفية،ترجمة محمد ميلاد، ط1، دار الحوار للنشر والتوزيع، سوريا .

16 – مصطفى، بدر الدين(2011): فلسفة ما بعد الحداثة، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان.

17 – مولر، جوزيف، اميل(1988): الفن في القرن العشرين، ترجمة مها فرج الخوري، دار طلاس، دمشق.

18 – Richard، For(1975): Abstract Expressionism، Thames and Hudson Ltd، London،، P. 6،

المواقع الإلكترونية

1 – بامي، جمال : الأخلاق و »الكاووس« أو إمبراطورية الذات قراءة في الفلسفة الأخلاقية عند بيير كاي12 رجب 1440 / 19 مارس 2019 / http://www.alihyaa.ma/Article.aspx?C=5759

2 – الخطابي،عز الدين : الجذمور (معرفة ضد التأصيل)جيل دولوز – فليكس غاتاري . ترجمة: عز الدين الخطابي31 آب/أغسطس 2014، موقع انفاس نت، http://www.anfasse.org/2010-12-30

3 – الديري، علي: ما بعد الحداثة هي لحظة نسيان الأسماء التي علّمها الإله لآدم، صحيفة الوسط، العدد 2148 - الأربعاء 23 يوليو 2008م الموافق 19 رجب 1429هـ http://www.alwasatnews.com/news/159590.html

4 – عبد العالي،عبد السلام: من الشبكة إلى الجذمور / أغسطس 2014 / https://www.mominoun.com/articles

5 – Art movements and periods) www.artlex.com – www.artcyclopedia.com

4 - المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الفنية المطبقين لمادة المشاهدة والتطبيق (من وجهة نظرهم)

Problems facing students of the Department of Art Education applied (to the subject of observation and application (from their point of view

م.د. قاسم كاظم صكبان
جامعة الكوفة/ كلية التربية

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract:

From what is intended to be identified in the current study is the number of problems of students who are applied in the fourth stage of the Department of Art Education / Faculty of Education / University of Kufa after the researcher has been sure of the importance of not detecting these problems in previous studies. The researcher adopted (the viewpoint of applied students) through a preliminary questionnaire to answer an open question (what problems did you encounter during the application period?) And then arranged the contents of their answers in paragraphs amounted to (25) paragraph after involving some experts and specialists in the fields of psychology, education and the arts in its final form and applied to a sample of (62) students. The most important results of the research are the division of the problems into three levels. The first is the highest percentage of the number of iterations that should be addressed before the problems of the second and third levels and according to their importance and sequence, such as the disparity of the table, which is often in the last quota, or the lack of availability. Materials for the implementation of technical skills and the absence of dedicated halls similar to the scientific laboratory, which identifies the student applied in providing some new techniques and technical skills that need a room that meets their requirements, and this is indicative of the lack of interest in this article and viewed as a secondary requirement in developing the imagination and thinking of the personality of the target student. Based on the results of the study, the researcher made a number of recommendations, including sensitizing school administrations in view of the student applied as a future teacher who does not underestimate his creative abilities. The researcher suggested a comparative study to emphasize the importance of pursuing treatments for the problems facing the applied student،

الخلاصة:

مما يهدف اليه البحث تعرف مشكلات الطلبة المطبقين في المرحلة الرابعة لقسم التربية الفنية بكلية التربية/ جامعة الكوفة بعد ان تيقن الباحث أهمية تلك المشكلات وعدم الكشف عنها في دراسات سابقة. واعتمد الباحث (وجهة نظر الطلبة المطبقين) من خلال استبيان أولي للإجابة عن سؤال مفتوح (ما المشكلات التي واجهتك أثناء مدة التطبيق ؟) ثم رتبت مضامين إجاباتهم في فقرات بلغ عددها (25) فقرة بعد أن أشرك بعض الخبراء والمختصين في مجالات علم النفس والتربية والفنون في صياغتها النهائية وطبقت على عينة عددها (62) طالبا وطالبة. واهم النتائج التي خلص البحث اليها تقسيمه المشكلات ثلاثة مستويات؛ الأولى هي التي حصلت على اعلى نسبة مئوية من عدد التكرارات التي ينبغي الاهتمام بمعالجتها قبل مشكلات المستوي الثاني والثالث وحسب أهميتها وتسلسلها، مثل عدم تكافؤ الجدول الذي غالبا ما يكون في الحصة الأخيرة، أو عدم توفر المواد اللازمة لتنفيذ المهارات الفنية وعدم وجود قاعات مخصصة كتلك المشابهة للمختبر العلمي التي تحدد الطالب المطبق في تقديم بعض الأساليب والمهارات الفنية الجديدة التي تحتاج قاعة خاصة تلبي متطلباتها، وذلك دلالة على ضعف الاهتمام بهذه المادة والنظر إليها كمتطلب ثانوي في تنمية الخيال والتفكير بشخصية الطالب المستهدف. وبناءً على ما أفضت إليه الدراسة من نتائج قدم الباحث عددا من التوصيات منها توعية إدارات المدارس بالنظر إلى الطالب المطبق على أنه مدرس المستقبل الذي لا يستهان بقدراته الإبداعية. كما اقترح الباحث دراسة مقارنة لتأكيد أهمية ملاحقة المعالجات للمشكلات التي تواجه الطالب المطبق.

الكلمات المفتاحية: المشكلات، تواجه, المشاهدة, التطبيق, التربية العملية, المدارس, الطالب, الثانوية.

الفصل الأول: الاطار المنهجي

مشكلة البحث

إن الإعداد الجيد للطالب المطبق وبالخصوص في مجال التربية الفنية يعني إضافة مهارات واتجاهات تربوية وفنية جديدة, لأن الفنون كالعلوم الصرفة تتجدد معارفها لتواكب التطور المعرفي والأدائي في مجال تربية جيل يعي أهمية الفنون ورفع نسبة الذائقة الفنية لديه التي باتت أمراً ملحاً للتأثير وتغيير السلوك غير المرغوب فيه ليتناسب ومتطلبات الجودة لتلبية احتياجات مجتمعاتنا المستمرة لتربية أجيال تتعامل مع الفنون ذات القيم الجمالية المطهرة للنفس تعاملا يكسبها خبرة التمييز الجمالي بين القبيح والجميل.

تعرف الباحث من خلال عمله لتدريس مادة التربية العمليةPractice Teaching (المشاهدة والتطبيق)على بعض من الصعوبات والمعوقات التي تواجه الطلبة المطبقين، فارتأى الوقوف عليها ودراستها ومحاولة تذليلها بطرق علمية سليمة إسهاما في تطوير العملية التربوية وخلق افضل فرص التكامل بين الدراسة النظرية والتطبيقية من خلال محاولة الإجابة عن التساؤل التالي: (ما المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الفنية المطبقين _من وجهة نظرهم_ في المدارس الثانوية؟).

أهمية البحث والحاجة إليه:

تواجه المؤسسات التربوية بمختلف مسمياتها ومستوياتها متغيرات دائمة وبنسب متفاوتة تفرضها الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فتلقي بظلالها على الأقسام العلمية لكليات التربية لتعالج بإصدار تعليمات وأوامر تنسيقية بينها وبين مديريات التربية، لا سيما المؤسستين المهمتين المعنيتين بتبادل الأدوار في ديمومة رصدهما للكادر البشري والمهارات والتقنيات العلمية.

ويعد الاهتمام بإعداد المدرس من الأولويات التي توليها المؤسسات التعليمية للدور الكبير والهام الذي يتحمله في المستقبل لإكسابه معارف وخبرات واتجاهات ومهارات تتصل بعمله التربوي والتعليمي التي ينبغي ان تتم بشكل صحيح مع الاستمرار في البحث والدراسة لمراقبة الأداء العام للطلبة المطبقين وتعميم الحالات الجيدة وتعزيزها والوقوف على المشكلات لإيجاد الحلول المناسبة لكل مشكلة وتشخيص اهم المشكلات في التطبيق ما قد يسهم في إيصال رسالة واضحة لواقع حقيقي. ويمكن ان تضع إدارة الكلية والتدريسيون الكيفية التي ينبغي ان تتعامل فيها مع هذه الحالات المستجدة لناحية تجاوزها لضمان النجاح في إعداد طالب مطبق جيد ليكون مدرس المستقبل. أما الحلقة الأخرى التي تكمن فيها الأهمية لمثل هذه الدراسات فهو المجتمع المتمثل في المدارس الثانوية الحكومية (كون عملية التطبيق تتم فيها), فاطّلاع القائمين على إدارة المدارس للمعوقات وسبل التوصل إلى حلولها هو مسؤولية مشتركة, والمتأثر الكبير من أي معوقات آنية أو مستقبلية في عملية التطبيق هو الطالب المتلقي لافتراضنا أن الطالب المطبق هو الأساس المستقبلي لعملية التدريس أكان مدرسا أو إداريا، قياديا .

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

1 – تعرف المشكلات التي تواجه الطلبة المطبقين في المرحلة الرابعة من قسم التربية الفنية في كلية التربية في جامعة الكوفة.

2 – ترتيب المشكلات والكشف عن أهمها ودلالتها على وفق تسلسلها.

حدود البحث: يتحدد البحث فيما يأتي:

زمانياً/ العام الدراسي 2018–2017 وللمدة المحددة من كلية التربية من 22/2 ولغاية 16/4 /2018 .

مكانياً/ يقتصر البحث على طلبة المرحلة الرابعة (ذكور وإناث) لقسم التربية الفنية – كلية التربية / جامعة الكوفة الذين طبقوا في المدارس الثانوية الواقعة ضمن حدود محافظة النجف الأشرف.

موضوعياً/ دراسة المشكلات التي تواجه طلبة قسم التربية الفنية لمادة التربية العملية(المشاهدة والتطبيق).

تحديد المصطلحات:

المشاكل ((Problems

المشكلة: «هي المعضلة النظرية أو العملية التي لا يوصل فيها إلى حل يقيني»(1). «ويقال أيضا– أشكل– الكتاب كأنه أزال به إشكاله والتباسه و– المشاكلة– الموافقة و– التشاكل– مثله»(2).

ويعرفها المشهداني: «هي كل ما يعيق عملية التطبيق أو يعرقل عمل الطالب – المعلم أثناء مدة التطبيق في المدرسة»(3).

ويعرفها الباحث إجرائيا: بأنها الصعوبات أو المعرقلات غير المتوقعة التي تواجه الطالب المدرس خلال مدة التطبيق فتجعله في حيرة وقلق يؤثر على أدائه.

التربية الفنية (Art Education)

عرفها (النعيمي) بأنها: «عملية تربوية اجتماعية تسهم إيجابيا في تكوين الطلبة حسب قدراتهم وميولهم الفنية بما ينسجم وطاقاتهم التعبيرية الفنية نحو خدمة مجتمعهم وارتباطهم ببيئتهم, مما يجعلهم في وضع يمكنهم من التفاعل مع ما يحيط بهم وتحسينه من الناحية الجمالية والتعبير الفني»(4).

ويعرفها جودي بأنها «وسيلة يعبر بها الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وعواطفه وانفعالاته حول

الأشياء الخفية والظاهرة في بيئته وهي المنفذ لمخيلته الحسية»(5). ويعرفها إبراهيم وفوزي بأنها « علم من العلوم الإنسانية وإحدى المواد الدراسية في مواد التعليم العام فهي تساهم مع باقي المواد في تنمية شخصية التلميذ وتربيته تربية شاملة مع جميع النواحي العقلية والحسية والوجدانية، فهي تتيح فرص التفاعل مع الخبرات التربوية والتعليمية والفنية»(6).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها عملية إكساب المفاهيم والمهارات للطلبة في علوم التربية والفن في الكليات من خلال المدرس الأكاديمي وفي الثانويات والمعاهد من خلال المدرس المتخرج من الأقسام أو الكليات التي تحمل الاسم ذاته.

التطبيق:

يعرفه مصطفى وآخرون: «هو قيام طلبة المرحلة الرابعة – المنتهية – في كلية التربية في التدريس العملي في المدارس الثانوية لمدة معينة من الفصل الثاني من السنة الدراسية حيث ينقطع الطلاب عن الدوام في الكلية ويستمرون في التدريس في المدارس التي يتدربون فيها بتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية واكتساب خبرة عملية تحت إشراف وتوجيه أساتذتهم»(7).

وعرفتها (لمياء الديوان وآخرون): «هو المجال الحقيقي لتدريب الطلبة تدريبا علميا على مهنة التعليم, فهو كمختبر لمعرفة مدى مناسبة وفاعلية الأساليب والاستراتيجيات المختلفة التي تعلمها الطلبة نظريا وإمكانية تطبيقها على الواقع العملي بعد التخرج»(8).

أما تعريف الباحث الإجرائي: هي المرحلة الأخيرة من مراحل التربية العملية التي يمارس فيها طلبة المرحلة الرابعة في النصف الثاني من السنة الدراسية التدريس من خلال صياغة جديدة لما اكتسبوه من علوم ومهارات تربوية وفنية على مدى سنوات الدراسة وبإشراف تدريسي اختصاص.

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

التربية الفنية بين القديم والجديد

كانت التربية الفنية وما زالت تعتمد على إعداد المدرس الذي سيقوم بهذه المهمة، ولم تكن للتربية الفنية صورة واضحة حتى في ستينيات وسبعينيات القرن الماضي، حيث اعتمدت على تعليم الفنون التشكيلية والأخص الرسم أو النحت أو الخط، أما الإلقاء أو الخطابة والتمثيل وغيرها من الفنون الجميلة فإنها تعد من الأنشطة التي يقوم بها مدرسون لديهم الرغبة والهواية في هذه المجالات كمدرس اللغة العربية أو التاريخ, ويشترك فيها بالمهرجانات والمسابقات التي تقيمها مديريات التربية في كل المحافظات محلية كانت أو مناطقية أو قطرية، وتقتصر على عدد محدود جدا من المدارس. وعلى العموم فإن التربية التقليدية القديمة «كانت لا تعني بالتلميذ حاضره أو مستقبله بل اهتمت بالخبرة البشرية والمعرفة كفاية فيها وتقديمها في صورة مواد دراسية ... فقد كان الآباء يضعون نصب أعينهم القول المأثور – درب ابنك على الطريقة التي تحب أن يكون عليها فإن شب عليه سواء رضي بذلك أم لم يرض – وعلى ذلك كانت المناهج تهتم بحشو أذهان التلاميذ بالمعارف والمعلومات المتوارثة من خلال المواد الدراسية التي توصف بالجمود «(9).

نتحدث عن غياب المنهج والتعليم بأسلوب النقل والملاحظة واختصاص تدريس التربية الفنية على فن الرسم وعدم السماح بالابتكار والحرية في التعبير، وضعف التوجيه. فبعد عودة المبتعثين إلى خارج العراق للدراسة والتعرف على ما وصلت اليه التربية الفنية في العالم وتطبيقهم للفلسفة التربوية الحديثة التي نادى بها جون ديوي وظهور «عدة محاولات تنادي بضرورة تطوير منهج التربية الفنية حيث نادى (برونر Bruner 1960) بتدريس الفن كأحد ميادين المعرفة المنظمة، واعتبار التربية الفنية ميدانا معرفيا له بنية أساسية مكونة من مجموعة محددة من المفاهيم والطرق والوسائل. وفي عام

1965 عقد (مانويل باركان Manual BarKan) حلقة دراسية نادى فيها بضرورة التوسع المستقبلي في تذوق الجمال، مندمجة في شكل منهج متكامل ومنظم»(10). ففي سبعينيات وثمانينيات القرن الماضي تجاوزت التربية الفنية كل السلبيات السابقة وبدأت بتطبيق منهج جديد بدأ من الكليات ومعاهد الفنون الجميلة إذ أسست أقساما متخصصة لتدريس الفنون بالمدارس, فكان فرع إعداد مدرسي الفنون التشكيلية في قسم الفنون التشكيلية، وفرع إعداد المدرسين في قسم الفنون المسرحية بأكاديمية الفنون الجميلة – جامعة بغداد وتم دمجهما بقسم واحد جديد عام 1982 يحمل اسم التربية الفنية. فكانت ثمرة للجهود الداعية للتجديد والتطوير التربوي, ونواة لتخريج كوادر كفوءة تحمل الخبرات الفنية بكل مجالاتها التشكيلية والمسرحية (البصرية والسمعية) مع العلوم الفلسفية والتربوية. وبالرغم من ذلك فإن هذه الثمار لم تؤتِ أُكلها بسبب الحروب والحصار الذي طال حتى الثقافة والعلوم في أواخر القرن الماضي وبداية القرن الحال. ويتطلع قسم التربية الفنية بكلية التربية جامعة الكوفة منذ تأسيسه عام 2009 إلى أن يحقق الأهداف المرجوة بعد توافر الخبرة والكفاءة لكادره التدريسي.

التربية العملية (المشاهدة والتطبيق)

يخضع الطالب إلى عدة اختبارات في كل عام دراسي والمعيار الذي يقاس به صدق تلك الاختبارات (المحك) هو التربية العملية «فهي المحك الذي يختبر مدى نجاح الكلية في إعداد الطالب كي يصبح معلما، وهي وحدها القادرة على معرفة مقدار ما جناه الطالب المعلم من دراسته النظرية والعملية أثناء مدة إعداده»(11). ومن اجل ضمان مستلزمات الإعداد الاكاديمي يسترجع الطالب في المرحلة الأخيرة في قسم التربية الفنية الخبرات والنشاطات كافة التي تلقاها من خلال محاضرات التربية العملية الموزعة مفرداتها على خمسة عشر (15) أسبوعاً وبواقع أربع ساعات أسبوعياً يتلقى خلالها التدريب على وفق المراحل الآتية :

المرحلة الأولى (الإعداد للمشاهدة) وتتضمن:

1- تعريف الطالب بأهمية التربية العملية وأهدافها والآلية التي يتم العمل بها, تعطى له مادة نظرية عن صفات المدرس الجيد والأساليب التي تمكنه من ان يكون مدرسا جيدا.

2 – التعرف على الآلية التي يتم بها إعداد خطة تدريسية وتطبيقها على عدد من المهارات في مجالات الفنون التشكيلية والمسرحية باعتماد احدث نموذج خطة تدريس.

3 – محاولة الإجابة عن سؤال: ماذا نشاهد وكيف ولماذا؟

المرحلة الثانية (المشاهدة) وتتضمن ملاحظة كل ما يجري في قاعة الدرس من مواقف تعليمية وتسجيلها على شكل تقرير. وتقسم قسمين؛ مشاهدة داخلية (أي داخل أقسام كلية التربية وهي أقسام التربية الفنية، اللغة الإنكليزية، الحاسوب، علوم القران) ومشاهدة خارجية أي في المدارس الثانوية ومعاهد الفنون الجميلة التابعة إلى مديرية تربية محافظة النجف الأشرف.

أ- المشاهدة الداخلية (داخل الكلية).

1 – إدخال الطلبة على شكل مجموعات تتكون من(5-3) طلاب إلى قاعات الدرس لبقية المراحل وبشكل عشوائي لتدوين كل الملاحظات العلمية والتربوية.

2 – التعرف على سلوك المدرس داخل المحاضرة في الأقسام الأخرى وبالتوزيع نفسه في الفقرة السابقة، وكتابة تقرير للمشاهدة مع مقارنة بين سلوك المدرس داخل الصف في قسم التربية الفنية وسلوك المدرسين في الأقسام الأخرى.

ب- المشاهدة الخارجية:

أصطحاب الطلبة بعد استحصال الموافقات الرسمية وتوزيعهم بنفس المجاميع للدخول في صفوف

المدارس الثانوية (متوسطة – إعدادية) وتسجيل الملاحظات لتقديمها على شكل تقرير يختص بالسلوك أو بالمواقف الصفية التربوية

ج– مشاهدة سلوكات المدرس الاختصاص (التربية الفنية) في المدارس الثانوية ومعاهد الفنون الجميلة ويسجل ملاحظاته العلمية والتربوية لكي يتعرف على دور المشرفين التربويين والعلميين (الاختصاص)،

المرحلة الثالثة (الممارسة أو التطبيق الداخلي)

وفيها يقوم كل طالب باختيار مادة درس معين وتقديمها داخل الصف خلال مدة زمنية محددة من (15–20 دقيقة) وبإشراف مدرس المادة، حيث تبدأ العملية بتقمص الطالب لشخصية مدرس جيد فيما يمثل بقية الطلبة دور التلاميذ المتلقين، وبعد الانتهاء من الدرس يقوم كل من بقية الطلبة بأداء دور آخر هو الناقد أو المشرف حيث يدير مدرس المادة حلقة النقاش هذه بين الطالب الممارس وزملائه والتي تكشف أهم الإيجابيات والسلبيات التي رافقت العرض. وبهذا نحاول ان نكسب الطالب الممارس الكفايات الأدائية اللازمة ليعزز الجيد ويتجاوز السلبي. ويستعد زملاؤه الذين سيؤدون الدور نفسه بالتطور وتجاوز الأخطاء والوقوع فيها أو التقليل من تكرارها.

المرحلة الرابعة (الممارسة أو التطبيق الخارجي)

كل ما ذكر في المراحل الثلاث الأولى يجري في الفصل الدراسي الأول من المرحلة الرابعة. أما الفصل الدراسي الثاني فيخصص الأسبوع الأول منه لتعريف وإطلاع الطلبة على التطبيق كـ(الالتزام بأخلاقيات المهنة واحترام الأنظمة والقوانين. ومن ثم توزيع كتب المباشرة في المدارس التي سبق وان اختارها الطالب وجاء بكتاب عدم ممانعة من تلك المدرسة بالتطبيق فيها، ليباشر بالأسبوع الثاني ولمدة تتراوح بين 7–6 أسابيع، يتفرغ فيها الطالب لممارسة التدريس واحيانا يخصَّص يوم واحد في الأسبوع يحضر فيه الطالب إلى الكلية للقاء المدرس والتواصل معه. هذا ما يتعلق بالطلبة، أما ما يتعلق بإدارة الكلية فتقوم خلال هذه المدة بتكليف السادة التدريسين وتوزيعهم للإشراف كلٍّ حسب تخصصه تربويا أو علميا بعد عقد ندوة يديرها رئيس لجنة التربية العملية ويحضرها السادة مديرو مدارس التطبيق وأعضاء الهيئة التدريسية للاستماع إلى الملاحظات والاستفسارات والمشاكل الخاصة بين إدارات المدارس والمشرفين أو الكلية لمناقشتها وتجاوزها لإنجاح خطة التطبيق. ويعتمد تقييم التطبيق على المشرف التربوي (20% من الدرجة) والمشرف العلمي (20%) ومدير المدرسة (10%)، وبذلك تكون درجة الطالب المطبق (50%) فيما تعود الـ(50% الأخرى إلى المشاهدة). ومن اجل تحقيق الموضوعية في التقييم والتقويم والابتعاد عن الأهواء والأمزجة تم اعتماد استمارات خاصة بالمشرف التربوي والعلمي وإدارة المدرسة ويتم إطلاع الطالب المطبق على هذه الاستمارات قبل التطبيق ليتعرف على كل مهارة في الكفايات التدريسية التي ينبغي عليه القيام بها والتي تتضمنها الاستمارة مع درجة التقييم الخاصة بها.

فعلى الطالب المطبق(12):

ان يتزود بالمهارات التدريسية التي تمكنه من أدائه المهني بشكل جيد وان يكون لديه دراية تامة بمجال تخصصه وان يتدرب على المواقف التعليمية ليصبح اكثر قدرة على التعامل مع مستويات تلاميذه.

1– ان يستخدم أساليب واستراتيجيات تعليمية متوافقة مع التكنولوجيا المعاصرة وان يتدرب على استخدام الأجهزة التعليمية الحديثة.

2– ان يكون منتجا للفن ومبدعا وقادرا على التطور وتقبل كل ما هو جديد.

3– ان يتسلح بالعلم والنظريات والنظم التربوية والفنية الحديثة لمسايرة التطور. وعليه ان يبتكر في

استحداث أساليب تربوية في ضوء معرفته بنظريات التدريس المعاصرة وطرقه.

الدراسات السابقة

لا يوجد قسم تربوي عراقي أو عربي أو اجنبي لم يتناول المشكلات التي تواجه الطلبة المطبقين, فكل تخصص له مشاكل تختلف عن مشاكل التخصص الآخر, وهذه الدراسة هي الأولى لقسم التربية الفنية في كلية التربية جامعة الكوفة. ويمكن للباحث ان يسجل ملاحظاته من خلال ما اطلع عليه من بعض الدراسات السابقة التي لها علاقة بهذه الدراسة مثل:

1 . دراسة (نجم، 2007)(13): هدفت الدراسة إلى تعرف المشكلات التي تواجه الطالبات المطبقات في قسم علوم الحاسبات في كلية التربية للبنات / جامعة بغداد خلال مدة التطبيق في المدارس المتوسطة والثانوية واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس قبل التطبيق وبعده، وتألفت عينة البحث من (75) طالبة ممن طبقن في المدارس الواقعة ضمن حدود أمانة بغداد، وعالجت الباحثة البيانات إحصائيا باستعمال معادلة مربع كاي والوزن المئوي النسبي ومعدل ارتباط بيرسون والنظام الإحصائي SPSS، وبعد تحليل النتائج ظهر ان اهم المشكلات هي قصر مدة التطبيق وقلة الساعات المخصصة لمادة الحاسوب وقلة عدد أجهزة الحاسوب الكافية في المدارس, وتدخل الإدارة ومدرسة المادة بطريقة التدريس التي تتبعها المطبقة, وقلة دروس المشاهدة قبل مدة التطبيق. وسجلت توصيتين هما إعطاء الأولوية لحل المشكلات التي نالت اعلى درجات الحدة من أفراد العينة في الاستبانة وتوعية إدارات المدارس بأهمية التطبيق.

2 . دراسة (شاهين, 2010)(14): استهدفت الدراسة التعرف على مشكلات التطبيق الميداني التي يوجهها الدارسون في جامعة القدس المفتوحة أثناء مدة التدريب وعلاقتها ببعض المتغيرات النوعية (الجنس والتخصص) والتفاعل بينهما. وتحقيقا لذلك طورت أداة للدراسة تضمنت (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات طبقت على عينة طبقية عشوائية حجمها (246) دارسا ودارسة، وخلصت إلى النتائج مرتبة حسب أهميتها من وجهة نظر الدارسين كالاتي:

مجال دور المشرف الاكاديمي ومجال المدرسة المتعاونة ثم مجال خطة التدريس وأخيرا طلبة المدرسة المتعاونة. كما أظهرت النتائج ان هناك فروقا دالة إحصائيا بين الجنسين من حيث المشكلات التي تواجههم في التطبيق العملي, اذ تعاني الإناث من هذه المشكلات بدرجة اعلى من الذكور في المجالات كافة ولم تظهر النتائج أثرا دالا للتفاعل بين الجنسين والتخصص على المشكلات التي يواجهها الدارسون أثناء التطبيق الميداني.

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولا/ منهج البحث: اعتمد الباحث المنهج الوصفي, النمط التحليلي, لكونه يتناسب وطبيعة البحث،

ثانيا/ مجتمع البحث وعينته: اشتمل مجتمع البحث على طلبة المرحلة الرابعة للعام الدراسي 2017 . 2018 في قسم التربية الفنية / كلية التربية . جامعة الكوفة البالغ عددهم (62) طالبا وطالبة، وقد تم اختيارهم عينة، فهم «محددون ومتجانسون كونهم من نفس المرحلة الدراسية والتخصص»(15) والمعنيون بالتطبيق قد أنهوا آخر مراحل التعليم والتدريب ليكونوا المدرسين المهيئين لممارسة العملية التعليمية.

ثالثاً/أداة البحث: بعد الاطلاع على الدراسات السابقة واللقاء المباشر بالطلبة لاستطلاع آراءهم حول المعوقات التي واجهوها أثناء فترة التطبيق, قام الباحث ببناء الاستبانة الخاصة ببحثه وفق الخطوات الأتية:

1. توجيه استبانة استطلاعية لمجتمع البحث تحتوي سؤالا مفتوحا (ما المشكلات التي واجهتك أثناء

مدة التطبيق؟).

2 . بعد جمع الإجابات وبالاعتماد على البحوث والأدبيات وخبرة الباحث في مجال تدريس مادة المشاهدة والتطبيق تم إعداد استمارة استبيان تحتوي على(25) فقرة تمثل ابرز المشكلات، وتتضمن كل فقرة من فقرات الاستبانة اختيار المستجيب لدرجة تقديره للمشكلة لتكون الأداة بصيغتها الأولية(الملحق رقم1)،

رابعاً/ صدق الأداة وثباتها:

تأكد الباحث من صدق الأداة من خلال الصدق الظاهري، «تكون الأداة صادقة اذا كان مظهرها يشير إلى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فاذا كانت محتويات الأداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون اكثر صدقا»(16). «وتعد طريقة اتفاق الملاحظين (المحكمين) في حساب الثبات من اكثر الطرق استخداما وشيوعا»(17).

ومن اجل التحقق من صلاحية الأداة وثباتها تم إعادة عرض استمارة الاستبيان على (11) احد عشر خبيرا (ملحق رقم 2) فكانت نسبة الاتفاق لكل فقرة حسب ما هو موضح بـ(الملحق رقم 4) حيث كانت النسبة المئوية الكلية للاتفاق تساوي مجموع نسب الاتفاقات مضروباً بمئة ومقسوماً على المجموع الكلي, أي ان نسبة الاتفاق الكلية كانت(90,56) على وفق المعادلة الرقمية: 2246×100 /25= 90,56.

خامساً/ الوسائل الإحصائية: الجداول التكرارية التلخيصية، النسب المئوية, الوسط الحسابي.

سادساً/ قواعد التحليل:

بعد ان استكمل الباحث بناء الأداة (استمارة الاستبيان)على وفق الشروط العلمية وبصيغتها النهائية(ملحق رقم 3)،

1. تم توزيعها على الطلبة (مجتمع البحث) البالغ عددهم (62) طالباً وطالبة.

2 . جمعت الاستمارات التي تحمل الإجابات وتم جمع تكرارات كل فقرة من الفقرات كما في(جدول جمع التكرارات) فاستخرج قيمة الوسيط الكلي لكل فقرة لمستوى (موافق بدرجة كبيرة) و(موافق). من خلال المعادلة، الوسيط يساوي جمع القيمة الأولى والثانية مقسوما على العدد(2) لاستخراج درجة كل فقرة من الفقرات.

3 . استخراج النسبة المئوية لكل فقرة من عدد فقرات (موافق بدرجة كبيرة + موافق) مع النسبة المئوية لكل فقرة من عدد تكرارات (غير موافق).

4. ثم ترتيب تسلسلاتها حسب النتائج على وفق (الملحق رقم5).

الفصل الرابع

أولا/ النتائج ومناقشتها

تصدر الفقرة (15) بوسيط مئوي (46,77) يدل على ان عدم تكافؤ جدول الدروس هو اكبر مشكلة حقيقية وتتقارب مع الفقرتين الأولى والثانية من المشاكل بوسيط مئوي (44,35) يدل على ان قصر مدة التطبيق وكثرة أيام التفرغ وعدم توفر مواد تنفيذ المهارات الفنية هي ثاني اكبرمشكلة مائزة، وتسجل الفقرة (11) التي تخص القاعات الخاصة بالتربية الفنية ضمن وسيط مئوي أربعيني (41,12) ضمن تبرير صعوبة التنويع في تقديم المهارات الخاصة بالتربية الفنية، ويمكن اعتبار الفقرات الحاصلة على وسيط مئوي أربعيني المشكلات الحقيقية بالدرجة الأولى وتأتي ضمن المستوى الأول، كذلك الفقرات التي حصلت على وسيط مئوي ثلاثيني ويمكن اعتبارها من المشكلات المائزة بالدرجة الثانية،

وتتصدرها الفقرة (10) بوسيط مئوي (38,7) ثم الفقرة (20) بوسيط مئوي (37,9) والفقرات (3 و16 و25) بوسيط مئوي (33,87)، وكذلك الفقرات (8 و21 و17) بوسيط مئوي (32,25 و31,45 و30,64)، أي إن مشكلات عدم وجود خبرة سابقة لغياب مدرسٍ مختص وعدم استمرارية الطاقة الكهربائية التي تعيق استخدام تكنلوجيا حديثة في الدرس من اقوى مشكلات الدرجة الثانية وتأتي بعدها المشكلات الخاصة بالطلبة المتلقين لضعف التزامهم، وبالطلبة المطبقين في قلة المشاهدة والتدريب على التدريس قبل مدة التطبيق مع صعوبة تطبيق خطة الدرس المفترضة وكثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد مما يعيق مراعاة الفروق الفردية، فيما تكون اخر الفقرات ذات المشكلة الحقيقية بالدرجة الثانية هي الخاصة بإدارة المدرسة من خلال افتقادها للتشجيع أو تعزيز الطالب المطبق في أدائه كما يشكل عدم الاهتمام بالنظافة ورداءة الأثاث آخر اهم المشكلات التي تواجه الطالب المتحمس للتدريس في مدة تطبيقه.

أما اضعف المشكلات الحاصلة على اعلى نسبة مئوية من غير الموافقين فهي الفقرات (18 و7 و4 و13 و12 و14) وبنسب مئوية (72,58 و69,35 و67,74 و59,67 و51,61 و50)، وهذا يدل على ان هذه المشكلات واجهت عدداً قليلاً جداً ومحدداً من المطبقين، فتكسر أرضية الصف وتدخل الإدارة بأداء المطبق والارتباك في الأيام الأولى وقلة انضباط الطلبة المتلقين والتميز ما بين المطبقين على أساس التخصص أو الارتباك عند زيارة المشرف هي ضعيفة جدا ومحصورة بالمطبقين الأقل قدرة على القيادة.

ثانيا/ الاستنتاج:

ان المشكلات التي حققت نسبة مئوية عالية يقابلها بالضرورة طرد عكسي في اضعف المشكلات, أي ان الفقرة (15) حصلت على نسبة (46,77 بالمئة) للموافقين (الترتيب الأول) بينما حصلت على اخر مرتبة لغير الموافقين وبنسبة (6,45 بالمئة) والعكس صحيح حيث حصلت الفقرة (18) على اعلى نسبة لغير الموافقين(72,58 بالمئة) (الترتيب الأول) بينما حصلت على اخر مرتبة للموافقين وبنسبة (13,7 بالمئة). ويستمر هذا الاطراد حتى يتقارب في المساواة بالفقرة 25 بفارق اقل من درجة. وعليه ينبغي على إدارة المدرسة والكلية والمشرفين على المنهج التدريبي والتعليمي وضع الحلول الناجعة لتجاوز مشكلات المستوى الأول (المشكلات المائزة) بالدرجة الأساس وبالإلحاح ثم الاهتمام بمعالجة المشكلات الحقيقية (الوسط) وبعدها المشكلات الضعيفة, للدفع بواقع التدريب والتعليم إلى واقع افضل يسهم في بناء العملية التربوية، وعدم الاستهانة والاستخفاف بأية مشكلة مهما كانت ضعيفة لانها يمكن ان تتطور لتصبح مشكلة مائزة.

ثالثا / التوصيات:

يوصي الباحث:

1 – باهتمام ذوي الشأن من المسؤولين(التعليم والتربية) بعملية التطبيق ومتابعة تعزيز روح الإصرار والإرادة للطالب المطبق في التفاهم مع كل الأطراف المشتركة في عملية التطبيق لتجاوز المشكلات آنيا.

2 – متابعة المشكلات في الطرح وبكل الوسائل المتاحة من قبل أساتذة التطبيق مع الجهات المعنية على مستوى الأفراد والمؤسسات في إمكانية تقليصها.

3 – على إدارات المدارس النظر إلى الطالب المطبق على انه مدرس المستقبل.

رابعا/ المقترحات:

يقترح الباحث:

1 – دراسة المشكلات في كل دورة تطبيقية ضمن التخصص .

2 – دراسة مقارنة بين المشكلات الآنية والسابقة وآلية معالجتها،

المصادر والمراجع:

- الرازي, مختار الصحاح, باب الشين, ص179. من الرابط http;//aLmeshkut.net .
- إبراهيم وفوزي, ليلى حسني وياسر محمود: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية) 2008.
- المشهداني والمولى، عباس ناجي وحميد مجيد: المشكلات التي تواجه الطلبة المطبقين في أثناء فترة التطبيق (بغداد / الجامعة المستنصرية، مجلة كلية المعلمين، ع 17) 1999.
- النعيمي، عبد المنعم خيري: تقويم تدريس الطلبة المطبقين في كلية الفنون الجميلة (بغداد: مطبعة الأمة) 1990.
- الديوان، لمياء وآخرون: تقويم التربية العملية لطلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية – جامعة البصرة– من وجهة نظر الطلبة من الرابط http://vb.91119.com\showthread.phb?t=96583
- جودي، محمد حسين: طرق تدريس الفنون ط2 (عمان –الأردن: دار المسيرة) 2005.
- زين العابدين، مصطفى وأخرون: تقويم عملية تطبيق طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية – جامعة البصرة – دراسة ميدانيه (مجلة كلية التربية، ع 7 السنة الرابعة)1982.
- شاهين، محمد احمد: مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين(المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد, المجلد الثاني,ع4كانون الثاني)2010.
- صلبيا, جميل: المعجم الفلسفي,ج2(بيروت: دار الكتاب اللبناني)1982.
- عباس، محمد خليل وأخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط2 (عمان / الأردن: دار المسيرة) 2009.
- نجم، وفاء عبد الهادي: المشكلات التي تواجه الطالبات المطبقات في قسم علوم الحاسبات في كلية التربية للبنات / جامعة بغداد واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس (بغداد: مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 18)2007 .

الهوامش:

1. صلبيا: المعجم الفلسفي,ج2(بيروت: دار الكتاب اللبناني)1982, ص379.
2. الرازي: مختار الصحاح, باب الشين, ص179.
3. المشهداني والمولى: المشكلات التي تواجه الطلبة المطبقين في أثناء فترة التطبيق، ص3.
4. النعيمي: تقويم تدريس الطلبة المطبقين في كلية الفنون الجميلة، ص21.
5. جودي: طرق تدريس الفنون ط2 (عمان –الأردن: دار المسيرة) 2005, ص26.
6. إبراهيم وفوزي: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق, ص22.
7. زين العابدين، مصطفى وآخرون: تقويم عملية تطبيق طلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية – جامعة البصرة – ص279.
8. الديوان وآخرون: تقويم التربية العملية لطلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الرياضية – جامعة البصرة– من وجهة نظر الطلبة, ص .
9. إبراهيم وفوزي: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق, مصدر سبق ذكره, ص107.
10. إبراهيم وفوزي: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق، مصدر سبق ذكره، ص112.
11. الديوان وأخرون، مصدر سبق ذكره، ص1.
12. إبراهيم وفوزي: مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، مصدر سبق ذكره، ص190 .
13. ينظر: نجم: المشكلات التي تواجه الطالبات المطبقات في قسم علوم الحاسبات في كلية التربية للبنات / جامعة بغداد واتجاهاتهن نحو مهنة التدريس, ص.
14. ينظر: شاهين: مشكلات التطبيق الميداني لمقرر التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين, ص45,ص74.
15. عباس وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ص221 .
16. عباس وآخرون :نفس المصدر السابق, ص262 .
17. النعيمي: مصدر سبق ذكره, ص72.

قوائم الملاحق والجداول

ملحق (رقم 1) فقرات استبيان آراء الخبراء والمحكمين حول الصيغة الأولية

ت	المشكلة	موافق	غير موافق	الملاحظات
1	قصر فترة التطبيق بسبب كثرة أيام التفرغ			
2	عدم توفر المواد اللازمة لتنفيذ المهارات الفنية			
3	ضعف التزام الطلبة في أداء الواجب البيتي			
4	الإحراج من الوقوف أمام الطلبة في الأيام الأولى			
5	ضعف القدرة على إعداد موضوع علمي لتقديمه في الحصة لعدم توفر منهج تحت اليد			
6	بالرغم من قلة حصص التربية الفنية، تؤخذ الحصة لتدريس مواد أخرى			
7	تدخل الإدارة أو المدرس الأصيل في طبيعة المادة المقدمة وطريقة الدرس			
8	لا استطيع متابعة الفروق الفردية لكثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد			
9	اشعر بالتعب لكثرة تكليفي بمهام ليست من مسؤوليتي			
10	تدني المستوى المهاري الفني بسبب عدم وجود مدرس مختص			
11	أتحدد بتقديم مهارات معينة لعدم وجود قاعة خاصة بالتربية الفنية			
12	التمييز ما بين المطبقين في المدرسة من قبل المدير على أساس التخصص			
13	قلة الانضباط لدى الطلبة يفقدني السيطرة على انفعالاتي			
14	لا استطيع التخلص من الإرباك الذي يتولد عند حضور المشرفين			

15	عدم تكافؤ الجدول، فغالبا ما تكون الحصة الأخيرة للتربية الفنية			
16	قلة المشاهدة والتدريب على التدريس قبل فترة التطبيق			
17	عدم نظافة المدرسة ورداءة الأثاث اضعف حماسي في التدريس			
18	تكسر أرضية الصف يحدد وقوفي عند السبورة			
19	أتحرج من إعطاء بعض المشرفين الملاحظات التقويمية أمام الطلبة			
20	انقطاع التيار الكهربائي وعدم وجود مولد في المدرسة يعيق استخدامي التكنولوجيا الحديثة في الحصة			
21	غياب تشجيع إدارة المدرسة اضعف اندفاعي للاشتراك بالمهرجانات المسرحية والتشكيلية والخطابية			
22	عدم اعتماد الدرجة التي أعطيها للطلبة			
23	لا تشاركنا المدرسة في اجتماعاتها لتستمع الى المشكلات التي تواجهنا			
24	لدي نظرة سلبية تجاه العمل في مهنة التدريس ناتج عن شعوري بعدم أهمية التربية الفنية			
25	صعوبة تحقيق ما اكتبه في الخطة اليومية مع الواقع الفعلي أثناء التدريس			

ملحق (رقم 2) السادة الخبراء

ت	أسماء السادة الخبراء	اللقب العلمي	التخصص
1	د. نضال خضير العبادي	أستاذ	حاسبات
2	عباس نوح الموسوي	أستاذ	تربية وعلم النفس
3	د. طارق رديف	أستاذ مساعد	طرائق تدريس
4	د. نعمة عبد الصمد حسين	أستاذ مساعد	تربية وعلم النفس
5	د. فاضل محسن الميالي	أستاذ مساعد	تربية وعلم النفس
6	د. حازم سلطان احمد	أستاذ مساعد	تربية تشكيلية

7	د. إيفان علي هادي	أستاذ مساعد	تربية مسرحية
8	د. غانم عبيد عطيوي	أستاذ مساعد	ادب إنكليزي
9	د. عبد الكريم عبد الحسين الدباج	أستاذ مساعد	تربية تشكيلية
10	د. سلام مهدي الأعرجي	مدرس	إخراج مسرحي
11	د. عامر محمد حسين	مدرس	نقد مسرحي

ملحق(رقم3) فقرات استبيان آراء الخبراء والمحكمين- الصيغة النهائية-الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم.

تحية طيبة/

يقوم الباحث بدراسة (المشكلات التي تواجه الطلبة المطبقين في قسم التربية الفنية / كلية التربية- جامعة الكوفة/ من وجهة نظرهم)، وقد أعد فقرات من العينة الاستطلاعية والأدبيات والأبحاث السابقة، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في مجال تخصصكم, أرجو ان تثبتوا رأيكم في مدى صلاحية الفقرات وذلك بوضع علامة(صح) أمام الفقرة في حقل (موافق) اذا كنتم تعتقدون بان الفقرة صالحة, وان تضعوا علامة(خطأ)في حقل(غير موافق) اذا كنتم تعتقدون ذلك, وتكتبوا ملاحظاتكم في الفقرة التي تعتقدونأنها بحاجة إلى تعديل أو حذف أو إضافة أي فقرة أخرى ترونها ضرورية لإضافتها ضمن فقرات هذا الاستبيان.

الباحث

ت	المشكلة	موافق بدرجة كبيرة	موافق	غير موافق	الملاحظات
1	قصر فترة التطبيق بسبب كثرة أيام التفرغ في الكلية				
2	عدم توفر المواد اللازمة لتنفيذ المهارات الفنية				
3	ضعف التزام الطلبة في أداء الواجب البيتي				
4	الارتباك من الوقوف أمام الطلبة في الأيام الأولى من التطبيق				
5	ضعف القدرة على إعداد موضوع علمي لتقديمه في الحصة لعدم توفر منهج تحت اليد				

6	بالرغم من قلة حصص التربية الفنية تخصص الحصة أحيانا لتدريس مواد أخرى				
7	تدخل الإدارة أو المدرس الأصيل في طبيعة المادة المقدمة وطريقة الدرس				
8	صعوبة مراعاة الفروق الفردية لكثرة أعداد الطلبة في الصف الواحد				
9	اشعر بالتعب لتكليفي بمهام ليست من اختصاصي				
10	عدم وجود خبرة سابقة لدى الطلبة لعدم وجود مدرس مختص				
11	صعوبة التنويع في تقديم المهارات لعدم وجود قاعة خاصة بالتربية الفنية				
12	التمييز ما بين المطبقين في المدرسة من قبل المدير على أساس التخصص				
13	قلة الانضباط لدى الطلبة يفقدني السيطرة على انفعالاتي				
14	يمتلكني الارتباك عند زيارة المشرفين				
15	عدم تكافؤ الجدول، فغالبا ما تكون الحصة الأخيرة للتربية الفنية مما يؤدي إلى تعب الطلبة وصعوبة تقديم أداء جيد				
16	قلة المشاهدة والتدريب على التدريس قبل فترة التطبيق				

17	عدم نظافة المدرسة ورداءة الأثاث اضعف حماسي في التدريس				
18	تكسر أرضية الصف يحدد وقوفي عند السبورة				
19	أتحرج من إعطاء بعض المشرفين الملاحظات التقويمية أمام الطلبة				
20	انقطاع التيار الكهربائي وعدم وجود مولد في المدرسة يعيق استخدام التكنلوجيا الحديثة في الحصة				
21	غياب التشجيع من إدارة المدرسة اضعف اندفاعي للاشتراك بالمهرجانات المسرحية والتشكيلية والخطابية				
22	عدم اعتماد الدرجة التي أعطيها للطلبة، مما يقلل من اهتمامهم بالدرس				
23	لا تشاركنا المدرسة في اجتماعاتها لتستمع إلى المشكلات التي تواجهنا				
24	قلة الدافعية لمهنة التدريس لشعوري بعدم الاهتمام بالتخصص				
25	صعوبة تطبيق ما اكتبه في الخطة اليومية مع الواقع الفعلي أثناء التدريس				

ملحق رقم4

الفقرة	الخبير 1	الخبير 2	الخبير 3	الخبير 4	الخبير 5	الخبير 6	الخبير 7	الخبير 8	الخبير 9	الخبير 10	الخبير 11	النسبة المئوية
1			×	×								82%
2				×								91%
3									×			91%
4												100%
5		×		×								82%
6												100%
7	×			×								82%
8		×		×								82%
9		×							×			82%
10												100%
11												100%
12			×	×				×				73%
13	×											91%
14				×								91%
15									×			91%
16												100%
17												100%
18		×										91%
19								×	×			82%
20		×										91%
21												100%
22									×			91%
23												100%
24									×	×		82%
25									×			91%

جدول (رقم5) جمع التكرارات والنسب المئوية

الفقرة	أوافق بدرجة كبيرة	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	المجموع	النسبة المئوية لوسيط الموافقين	النسبة المئوية لغير الموافقين	تسلسل للموافق	تسلسل لغير موافق
1	32	23	7	62	44,35	11,29	2	19
2	36	19	7	62	44,35	11,29	2 مكرر	19 مكرر
3	19	23	20	62	33,87	32,25	6	15
4	4	16	42	62	16,12	67,74	17	3
5	16	19	27	62	28,22	43,54	11	9
6	15	18	29	62	26,61	46,77	12	8
7	11	8	43	62	15,32	69,35	18	2
8	21	19	22	62	32,25	35,48	7	13
9	17	15	30	62	25,8	48,38	13	7
10	28	20	14	62	38,7	22,58	4	17
11	39	12	11	62	41,12	17,74	3	18
12	15	15	32	62	24,19	51,61	15	5
13	7	18	37	62	20,16	59,67	16	4
14	12	19	31	62	25	50	14	6
15	38	20	4	62	46,77	6,45	1	20
16	17	25	20	62	33,87	32,25	6 مكرر	15 مكرر
17	24	14	24	62	30,64	38,7	9	11
18	6	11	45	62	13,7	72,58	19	1
19	17	19	26	62	29,03	41,93	10	10
20	35	12	15	62	37,9	24,19	5	16
21	23	16	23	62	31,45	37,09	8	12

22	22	10	30	62	25,8	48,38	13 مكرر	7 مكرر
23	22	14	26	62	29,03	41,93	10 مكرر	10 مكرر
24	16	16	30	62	25,8	48,38	13 مكرر	7 مكرر
25	22	19	21	62	33,06	33,87	6 مكرر	14
المجموع	514	420	616	1550				

باب العلوم القانونية:

1- الإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج (دراسة مقارنة بين الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي)

م.م شيماء سعد مجيد
الجامعة الإسلامية في النجف الأشرف
sheimaaalhuseiny@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

تتعدد الآراء والخلافات بشأن العديد من القضايا التي تتعلق بعقد الزواج وما يترتب عليها من آثار وخصوصا ما اتسع منها في يومنا هذا، ولمعرفة هذه القضايا والإشكاليات تم البحث في الإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج.

أولا: أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في الإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج فيما ظهر في حاضرنا من قضايا ونزاعات سببها الخلافات الفقهية او غياب التشريع او عدم اتخاذ موقف موحد بشأنها من قبل القضاء.

ثانيا: سبب اختيار البحث

إن سبب اختيار موضوع البحث هو كثرة الخلافات في العلاقات الزوجية التي يشهدها المجتمع وزيادة القضايا المعروضة على المحاكم والتي ترد في بعض الأحيان بسبب التكييف القضائي لها بأنها عقود باطلة او فاسدة.

ثالثا: منهجية البحث

اعتمد البحث على المنهج التحليلي المقارن للآراء القانونية والفقهية مستعرضا آراء الفقهاء في الشريعة الإسلامية وقانون الأحوال الشخصية ومن ثم تحليل النص القانوني وما صدر من قرارات القضائية.

رابعا: مشكلة البحث

إن عقد الزواج له خصوصية تنأى به عن غيره من العقود لما يرتبه من آثار وإن مشكلة البحث تكمن في عدم تنظيم بعض المسائل في عقد الزواج من قبل القانون الوضعي واختلاف الاتجاهات الفقهية بشأن مسائل أخرى.

خامسا: خطة البحث

جاء البحث في الإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج بمطلبين خصص الأول منهما للإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج في الشريعة الإسلامية وأفرد الثاني للإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج في القانون الوضعي والقضاء.

المطلب الأول

الإشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج في الشريعة الاسلامية

لمعرفة الاشكاليات المتعلقة بعقد الزواج في الشريعة الاسلامية لا بد من تعريف هذا العقد ومعرفة شروطه وأركانه فضلا عن أنواعه، وهذا ما سنبحثه في فرعين. نخصص الأول للإشكاليات المتعلقة بأركان عقد الزواج وشروطه ونفرد الثاني للإشكاليات المتعلقة بأنواعه والتميز بينهما.

الفرع الأول

الاشكاليات المتعلقة بأركان عقد الزواج وشروطه

عقد الزواج كغيره من العقود لا يوجد الا بوجود اركانه وشروطه التي اتفق الفقهاء على عدد منها واختلفوا بشأن عدد اخر, فما هي هذه الشروط والاركان؟ هذا ما سنبينه في هذا المقام.

وقبل ان نبدأ ببيان الاركان والشروط لا بد من معرفة المراد بعقد الزواج من خلال تعريفه لغة واصطلاحا: فالزواج لغة هو اقتران شيء بآخر، وازدواج الاشياء يراد به ان يكون كل منهما زوجًا للآخر بعد أن كان كلا الشيئين فردًا[408]

وهو عقد يفيد رفع الحرمة بين الرجل والمرأة التي تحل له شرعا بهدف تكوين حياة مشتركة وامتداد النسل، فبمجرد إتمام العقد بالشكل الصحيح يحل استمتاع كلا الزوجين بالآخر, ومن لحظة إبرام العقد تترتب لكل زوج حقوق قبل زوجه وواجبات عليه[409]، ويتكون عقد الزواج من اركان وشروط [410].

اولا :- اركان عقد الزواج بحسب الشريعة الاسلامية هي :-

1- الايجاب والقبول (الصيغة): وكلاهما يعرف على انه التعبير الواضح عن الارادة والرغبة في ابرام عقد الزواج والاعلان عن هذه الرغبة، والايجاب هو ما يصدر اولا من رغبة في عقد الزواج سواء صدر من الرجل او المرأة، اما القبول فهو إعلان صريح عن الرغبة الموافقة لرغبة الطرف الموجب بإتمام العقد .

2- مطابقة القبول للإيجاب: ويراد به ان يأتي القبول موافقا ومتفقا مع الايجاب, ومن لحظة صدور القبول موافقا للإيجاب يكون عقد الزواج قد أبرم [411] .

---

(408) محمد بن بكر عبد القادر الرازي, مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، 1986, ص117.

(409) انظر عز الدين بحر العلوم، الزواج في القران والسنة، الطبعة الثالثة, 1986,ص47. جدير بالذكر ان اهمية عقد الزواج تأتي من ان عقد الزواج من أقدس العقود التي شرعها الله سبحانه وتعالى، فهو عقدٌ متعلّقٌ بشكلٍ مباشرٍ بحرمة الفروج واستحلالها، فعقد النكاح يقلب حال المتعاقدين وأهليهم من الحرمة إلى الحل فور إتمامه، كما أنّه إذا ما تمّ الطلاق بينهما انقلب الحال بينهما من الحلّ إلى الحرمة مرةً أخرى، لذلك فقد عني الإسلام به عنايةً خاصّة، وأولاه أهميّة مقطوعة النظير، حيث وصف الله عقد الزواج في كتابه بالميثاق الغليظ؛ وذلك بقوله في الآية (20) من سورة النساء: (وَإِنْ أَرَدتُّمُ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَّكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَاهُنَّ قِنطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِثْمًا مُّبِينًا*وَكَيْفَ تَأْخُذُونَهُ وَقَدْ أَفْضَىٰ بَعْضُكُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ وَأَخَذْنَ مِنكُم مِّيثَاقًا غَلِيظًا). ولكل ذلك راعى الإسلام كل ما يضمن استمراريّة عقد الزواج، وتكفّل بحفظ من حفظ تلك الرابطة وأعطاها حقّها، وقد شرع الإسلام منظومةً متكاملة من القوانين والأحكام لضمان ذلك، انظر اية الله العظمى محمد الفاضل النكراني، تفصيل الشريعة في شرح تحرير الوسيلة النكاح، تحقيق ونشر مركز فقه الائمة الاطهار، الطبعة الثانية, مطبعة اعتماد، قم، بلا سنة طبع, ص11-10.

(410) الركن هو ما يكون جزءا داخلا في حقيقة الشيء ويتوقف وجود الشيء عليه بينما الشرط هو ما يتوقف عليه وجود الشيء ولم يكن جزءا منه، د. أحمد عبيد الكبيسي, الأحوال الشخصية في الفقه والقضاء والقانون, الجزء الأول الزواج والطلاق واثارهما, مطبعة العصام، بغداد 1977, ص54.

(411) عبد الرحمن بن محمد عوض الجزيري، الفقه على المذاهب الاربعة، الطبعة الأولى، دار بن حزم، نشر والتوزيع، لبنان, 2001, ص 819. جدير بالذكر ان الزواج له حكم تكليفي يختلف باختلاف حالة الفرد، فقد يكون واجبًا، وقد يكون مندوبًا أو مستحبًّا، أو مكروهًا أو محرمًا، وهو مقرون بالاستطاعة المالية والجنسية؛ فهو واجب في حق من استطاع مؤنته، وخاف العنَت والضرر على دينه من العزوبة؛ لحديث ابن مسعود رضي الله عنه قال: قال النبي صلى الله عليه وسلم: (يا معشر الشباب، مَن استطاع منكم الباءة فليتزوج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم؛ فإنه له وجاء)، ومستحب للقادر

3- المعقود عليه

لا بد ان يعين المعقود عليه في عقد الزواج المرأة بحسب الحنفية والشافعية [412] والمعقود عليه هو كلا العاقدين (الرجل والمرأة) المراد اجراء عقد الزواج بينهما، فلا يتم عقد الزواج من دون تميز للرجل المعقود له عن غيره من الرجال، ولا دون تميز للمرأة المعقودة عمن سواها من النساء، ويكون التمييز بطرق عدة فتارة بذكر اسم خاص بالشخص، وتارة اخرى بوصفه توصيفا يعين شخصه ويميزه عما عداه، كما يمكن تعينه بالإشارة إليه اشارة مشخصة له، وإذا كان المعقود عليه يسمى باسم يشابه غيره، فلا بد من ذكر ما يدل على الفرد المقصود من اسم أبيه أو لقبه أو أحد مشخصاته. [413]

بعد هذا العرض لأركان عقد الزواج وإذا سلمنا ان الركن يقوم به العقد وينتفي بانتفائه لا بد من القول إن صيغة عقد الزواج اذا اقترنت بوقت فإن عقد الزواج ينعقد صحيحا عند الإمامية، بينما يعد عقد الزواج المقترن بوقت باطلا بحسب اغلب المذاهب الاسلامية[414], في حين يرى البعض انه عقد صحيح اقترن بشرط غير صحيح, وهو ما يرجح لدينا اذا اردنا حل الاشكالية المتعلقة بصحة العقد المقترن بزمن في يومنا الحاضر خصوصا مع اخذنا بنظر الاعتبار الحفاظ على كرامة المرأة وحماية النسل.

ثانيا:- شروط عقد الزواج

لعقد الزواج خمسة انواع من الشروط هي :

1 - شروط الانعقاد

وهي الشروط التي يرتبط وجود عقد الزواج من عدمه بها فإن وجدت وجد عقد الزواج، وإن انعدمت جميعها او أحدها انعدم عقد الزواج، ويمكن اجمال هذه الشروط بالتالي :

أ- انعدام الحرمة المؤقتة او المؤبدة بين المرأة والرجل بمعنى ان يكون كلاهما مباحا للآخر[415].

ب- وجود الاهلية فيمن يباشر عقد الزواج سواء كان المباشرُ العاقدين نفسيهما او الولي او الوكيل، اذ يحكم على العقد الذي باشره بأنه غير كامل الاهلية بالبطلان.

ج- السماع اذ لا بد من ان يسمع القابل ايجاب الموجب ويسمع الموجب قبول القابل ويعي كلاهما بان هذا الايجاب او القبول هو لإبرام عقد زواج [416].

د- اتحاد مجلس عقد الزواج وهو اما اتحاد حقيقي او اتحاد حكمي فالأول يكون عند تواجد كلا

الذي لا يخاف العنت والضرر، يأمن عدم الوقوع في المحظور، يُكرَه تركه لغير عذر؛ لحديث أنس بن مالك عنه قال: «جاء ثلاثة رهط إلى بيوت أزواج النبي صلى الله عليه وسلم يسألون عن عبادة النبي صلى الله عليه وسلم، فلما أخبروا كأنهم تقالُّوها، فقالوا: وأين نحن من النبي صلى الله عليه وسلم، قد غفر الله له ما تقدم من ذنبه وما تأخر؟! قال أحدهم: أما أنا فأصلي الليل أبدًا، وقال الآخر: أنا أصوم ولا أفطر، وقال آخر: أنا أعتزل النساء فلا أتزوج أبدًا، فجاء رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: ((أنتم الذين قلتم: كذا وكذا؟ إي والله إني لأخشاكم لله، وأتقاكم له، لكني أصوم وأفطر، وأصلي وأرقد، وأتزوج النساء؛ فمن رغب عن سنتي فليس مني((، الإمام محمد أبو زهرة، المصدر السابق، ص 25-23. د. نور الدين العتر، الحديث النبوي –للأسرة والمجتمع –النكاح في سنن النسائي والادب في سنن الترمذي، جامعة دمشق، 2014,ص 16-15.

(412) محمد بن احمد الانصاري القرطبي، الجامع لأحكام تفسير القران (تفسير القرطبي) الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، الجزء السادس, بلا مكان طبع، 2006, ص 82.

(413) مسائل كتاب النكاح عند الشيعة الإمامية، الفصل الثالث في عقد النكاح وأحكامه المسألة 74 موقع عقائد الشيعة. http://www.aqaedalshia.com/ahkam/nekah/masael/index.htm

(414) محمد بن احمد الانصاري القرطبي, مصدر سابق، ص82.

(415) د. أحمد عبيد الكبيبسي, الاحوال الشخصية في الفقه والقضاء والقانون، المصدر السابق، ص60- 67.

(416) الامام محمد ابو زهرة المصدر السابق، ص46-41.الشيخ جعفر سبحاني، نظام النكاح في الشريعة الاسلامية الغراء, الجزء الأول, مؤسسة الامام الصادق، قم - بلا سنة طبع، ص 125.

العاقدين في زمان ومكان واحد بحيث يرى كل منهما الاخر ويسمع كلامه, أما الاتحاد الحكمي فهو المجلس الذي لا يكون فيه العاقدان بنفس المكان ولكن يستطيع كلّ منهما ان يسمع كلام الاخر، فاذا اتحد المجلس وسمع الطرفان كلام بعضهما البعض ايجابا وقبولا يكون العقد منعقدا .

هـ- مطابقة القبول للإيجاب، ويتم التطابق عندما يتحد الايجاد والقبول في موضوع العقد وهو الزواج وموضوع المهر, اما اذا لم يكن هناك موافقة بين القبول والإيجاب فإن العقد لا ينعقد.

و- التنجيز ويراد به أن لا يعلق عقد الزواج على شرط أو حادث يقع في المستقبل ولا بزمان محدد وموضوع الزمان تحدثنا عنه انفا.

ز- ان لا يكون كلّ من العاقدين او احدهما مكرها على اجراء عقد الزواج .

ح- العلم والمعرفة التامة من قبل كلا الزوجين بالآخر، فلا يصح العقد ان كان احدهما مجهولا لدى الاخر [417]

1 - شروط الصحة

أ- المباشرة من قبل الولي

ويتركز هذا الشرط حول المرأة وامكانية اجراء عقد الزواج، اذ اختلف فقهاء الشريعة الاسلامية حول امكانية مباشرة المرأة لعقد الزواج بمفردها, فقد قضى الجمهور بعدم صحة عقد الزواج الذي تباشره المرأة بمفردها أيا كانت صغيرة ام كبيرة باكر ام ثيب[418], في حين يذهب الحنفية الى امكانية ان تتولى المرأة عقد الزواج اذا كانت عاقلة بالغة بشرط ان تتزوج من كفاءها وبمهر مثلها[419] بينما يقر فقهاء الإمامية بإمكانية ان تباشر المرأة عقد الزواج بنفسها اذا كانت عاقلة بالغة وثيبا من دون حاجة الى ولي[420] .

ب- الاشهاد على العقد

إشكالية أخرى تعترض عقد الزواج تتجسد بالشهادة فحضور شاهدين شرط اشترطه الحنفيّة في حين اعتبره بقية المذاهب ركناً، وأقره الإمامية لا شرطا ولا ركنا وانما وسيلة للإثبات [421] ويُشترط في الشهود أن يكونا رجلين أو رجلاً وامرأتين؛ لأنه عقد له شأنه ولما يترتب عليه من آثار وحقوق، ولتعلّقه بالإبضاع التي كان الأصل فيها التحريم، ولأنّه يترتب على عدم إعلانه بحضور الشهود أن يشك الناس ويسيئوا الظن إذا رأوا رجلاً يتردد على امرأة بشكلٍ مستمر من غير أن يكونا قد أعلنا زواجهما وشهد على ذلك الناس. وقد ثار الخلاف بين فقهاء الشريعة الاسلامية حول موضوع الشهادة. [422]

2 - شَروطُ النَّفاذ

(417) علاء الدين بكر بن مسعود الكاساني، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الجزء الثاني، دار الكتاب العربي, الطبعة الأولى والثانية، بيروت، 1974-1910، ص824-820.

(418) نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج للرملي، ص 224. خلود بدر الزمان, شروط عقد النكاح في الفقه الاسلامي واختيارات قانون الاحوال الشخصية الكويتي، مجلة جامعة الكويت, العدد الثاني والثلاثون، الجزء الرابع ص11461.

(419) محمد بن محمد بن محمود، العناية في شرح الهداية, الجزء الثالث, دار الفكر، بلا مكان وسنة طبع، ص294.

(420) منهاج الصالحين للسيد علي الحسيني السيستاني, الجزء الثالث، الطبعة الخامسة، بلا مكان وسنة طبع، ص 29.

(421) محمد ابو زهرة، الاحوال الشخصية، دار الفكر القاهرة، 2005,ص 53.

(422) علاء الدين أبو بكر بن مسعود بن احمد الكاساني، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الجزء الأول, الطبعة الثانية, دار الكتب العلمية، بلا مكان طبع,1986، ص 105. وقد ذهب جمهور الفقهاء -الحنفيّة، والمالكيّة، والشافعيّة، والحنابلة- إلى اشتراط تلك الشروط في عقد الزواج واختلفوا في تفاصيلها، فالحنفيّة مثلاً جعلوا للزواج ركناً واحداً هو الصيغة، إلا أنّهم لا يعتَبرون باقي أركان عقد النِّكاح التي نصَّ عليها جمهور الفقهاء، بل عَدّوا هذه الشّروط مُندرجةً تحت الشُّروط الأصليّة التي هي أركانٌ عند باقي فقهاء المالكيّة، والشافعيّة، والحنابلة، بينما اعتبرها جمهور الفقهاء شروطاً مُستقلّة لعقد النِّكاح.

وتعني ان يكون لكلا العاقدين حق في انشاء عقد الزواج ويتحقق ذلك بكمال اهليتهما واتصافهما بالصفة الشرعية التي تجيز لهما ابرام عقد الزواج، وتتجسد الاهلية بالبلوغ والحرية والعقل, والصفة تكون اما اصالة او بالولاية والوكالة، [423]

3 – شروط اللزوم

هي تلك الشروط التي تحدد استمرارية العقد من عدمها، فإذا تخلّف احد الشروط كان العقد جائزاً قابلاً للنفاذ والفسخ، بمعنى انه غير لازم وحتى يكون عقد الزواج لازما لا بد ان يخلو من ما يوجب الفسخ، وموجبات الفسخ هي :

أ– ان لا يكون الزوج كفُؤا للزوجة.

ب – ان لا يكون للزوجة مهر يعادل مهر امثالها.

ج– ان يكون احد العاقدين قد غرر به[424].

الفرع الثاني

الاشكاليات المتعلقة بأنواع عقد الزواج في الشريعة الإسلامية

الزواج في الشريعة الاسلامية نوعان, النوع الأول بدون زمان محدد ويطلق عليه العقد الدائم والنوع الثاني مقيد بزمان محدد ويطلق عليه اسم الزواج المؤقت[425] وتترتب عليه نفس آثار الحرمة التي يرتبها العقد الدائم.[426]

والشيء الذي يميز بين العقدين هو ان العقد المؤقت شرع في الاسلام للحالات الاضطرارية ويتعلق بالأفراد الذين لا تسمح لهم اوضاعهم بالزواج الدائم، اذ ان الاصل ان يتزوج الفرد زواجا مؤبدا, كما انهما يختلفان من حيث الاثر عند عدم ذكر المهر، ففي العقد المؤقت يبطل العقد بحسب من اقر العقد المؤقت، وفي العقد الدائم يكون للزوجة مهر المثل, ويمتاز العقد الدائم بانه يعطي لكلا الزوجين الحق في التوارث بخلاف عقد الزواج المؤقت فانه لا يعطي حقا للزوجين بتوارث احدهما الاخر، ويختلف العقد المؤقت عن عقد الزواج الدائم بان الأول فيه حرية اكثر للرجل والمرأة فلهما مطلق الحرية فيما يتفقان او يضعانه من شروط مثل النفقة للرجل، فله ان يشترط ان لا ينفق عليها ولها العكس ان تشترط النفقة، ولها ان تشترط عليه ان لا يسألها عن تصرفاتها كخروجها من المنزل, والولد الناتج عن الزواج المنقطع لا خلاف على انه ينسب لأبيه كما في عقد الزواج الدائم[427]، ولم يرد أي خلاف فيما يتعلق بالشروط والاركان فالعقد المؤقت لابد ان تتوفر فيه شروط واركان العقد الدائم الا ان الخلاف يكمن في صحة او بطلان العقد الذي تتوافر اركانه وشروطه لكن يريد فيه الزمن او المدة فقد ذهب اغلب المذاهب الى بطلان هذا العقد واستدلوا على ذلك بان رسول الله قد حرمه مستدلين بقوله تعالى (والذين هم لفروجهم حافظون الا على ازواجهم او ما ملكت ايمانهم فانهم غير

---

(423) الشيخ جعفر سبحاني، نظام النكاح في الشريعة الإسلامية الغراء، الجزء الأول، مؤسسة الامام الصادق، قم، بلا سنة طبع، ص125.

(424) نور الدين ابو لحية, فقه الاسرة برؤية مقاصدية – عقد الزواج وشروطه, الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث,، القاهرة, بلا سنة طبع، ص11.

(425) يذكر القائلون بمشروعية هذا النوع من الزواج عدة اهداف وغايات يحققها الاخذ به كعقد صحيح منها 1– الحد من الزنا ومخالفة الشريعة الاسلامية. 2– تهيئة البيئة الصالحة لمن لا يستطيع بناء اسرة بالعقد الدائم. انظر السيد جعفر مرتضى العاملي، الجزء الأول, ص60– 63

(426) السيد علي الحسيني السيستاني، منهاج الصالحين، الجزء الثالث، الفصل الثالث في عقد النكاح واحكامه، بلا مكان وسنة طبع, ص24.

(427) احمد جنتي، الزواج الدائم والمؤقت، الطبعة الثانية، دار الهادي للطباعة والنشر، لبنان, 200، ص60–56

ملومين فمن ابتغى وراء ذلك فأولئك هم العادون) [428]، في حين يرى البعض بانه عقد صحيح وشرط المدة فيه باطل[429], وقد اجازه الإمامية وذكر استحبابه فريق منهم مستندين الى روايات الائمة [430].

المطلب الثاني

الاشكاليات المتعلقة بأساسيات عقد الزواج في القانون والقضاء

الفرع الأول

الاشكاليات المتعلقة باركان وشروط عقد الزواج القانون والقضاء

في هذا الفرع سنبحث في الشروط التي وضعها القانون لعقد الزواج لمعرفة ما إذا كانت تتفق مع الشروط التي وضعتها الشريعة الإسلامية، وما هي الاشكاليات التي تواجه عقد الزواج وموقف القضاء من هذه الاشكاليات.

نقول إن قانون الاحوال الشخصية خصص فصلا لأركان عقد الزواج وشروطه وبيّن ان الزواج ينعقد بإيجاب وقبول يفيده لغة او عرفا من احد العاقدين او ممن يقوم مقامهما, كما بين ان العاقدين او من يقوم مقامهما لا بد ان يتمتعا بالأهلية، وهي بحسب مشرع القانون تتوافر بتوافر الشروط القانونية والشرعية, والشروط القانونية هي العقل واتمام الثامنة عشرة او اكمال الخامسة عشرة ويكون زواجه بإذن القاضي، بعد التأكد من قدرته البدنية اما الشريعة الاسلامية فقد حددت الاهلية بالبلوغ[431] ويبدو ان حرص المشرع على عقد الزواج هو ما دعاه لأن يجمع بين الشروط الشرعية والقانونية لتحقق الاهلية .

كما اشترط مشرع قانون الاحوال الشخصية بالإضافة الى وجود الاركان وجوب توافر شروط الصحة والانعقاد، وهي شروط تتعلق بالأركان (العاقدان والصيغة) وتتجسد بمجوعة من الشروط سنذكرها بالإجمال ونتحدث فقط عن ما يشكل اشكالية لوجود اختلاف بشأنه. الشروط هي اتحاد مجلس العقد، سماع كلا العاقدين كلام الآخر، موافقة الايجاب للقبول التنجيز فإذا كان العقد غير منجز معلق او مضاف الى حادثة فإنه يبطل، اما شروط الصحة فتتجسد بشهادة الشاهدين[432] ومباشرة الولي للعقد، والتأبيد اذ لا يكون العقد صحيحا اذا كان مؤقتا او متعة، فاذا فقد احد شروط الصحة كان فاسدا والعقد الفاسد يرتب آثارا بخلاف العقد الباطل[433], وفي هذا الاثر خلاف اذ يرى د. احمد الكبيسي ان نص المادة السادسة من قانون الاحوال الشخصية التي حددت شروط الانعقاد لم تكن موفقة في صياغتها ومضمونها لأنها ساوت بين شروط الانعقاد وشروط الصحة فاعتبرت العقد باطلا في كلا

(428) سورة المعارج /اية (29).

(٤٢٩) د. صباح نوري حمد الجبوري ود. باسل برهان محمد، حكم نية التوقيت في عقود الزواج وانعدام الديمومة في الفقه الاسلامي, مجلة جامعة تكريت للعلوم، المجلد 19، العدد 11, 2012, ص63.

(430) الحر العاملي، وسائل الشيعة, الجزء الحادي والعشرون, الطبعة الثانية, مؤسسة آل البيت عليهم السلام لإحياء التراث، ص7-5 .

(431) البلوغ شرعا هو قوة تحدث للشخص تنقله من حال الطفولة الى حال الرجولة ويتحقق بظهور علامات طبيعية كالاحتلام للذكر والحيض للأنثى، او يكون البلوغ بالسن وقد اختلف فيه الفقهاء فقد حدده ابو حنيفة ب18 سنة للذكر 17 سنة للأنثى د. حمزة حسن محمد الامين، الاهلية واثرها في التصرفات (دراسة اصولية فقهيه), ص22. ويرى الإمامية: الانثى اكمال 9 سنين هلالية، والذكر اكمال 15 سنه هلالية، السيد علي الحسيني السيستاني, المسائل المنتخبة العبادات والمعاملات, دار الكتب والوثائق, 1422هـ, ص 258.

(432) الإمامية لا يشترطون الإشهاد في العقد ويعتبرونه صحيحا بدون الاشهاد، محمد بحر العلوم، اضواء على قانون الاحوال لشخصية, مطبعة النعمان، النجف الاشرف، 1963,ص 43.

(433) د. سلام عبد الزهرة الفتلاوي، د. نبيل مهدي زوين، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية العراقي رقم 188 لسنة 1959 (عقد الزواج واثاره – الفرقة واثارها – حقوق الاقارب، الطبعة الأولى، مكتبة دار السلام, النجف .2015، ص38-37.

الحالتين[434] وهو ما نؤيده.

وبهذا يكون مشرع القانون قد اخذ شروط العقد من جميع مذاهب الشريعة الاسلامية بما يعتقد انها تحفظ المصلحة العامة في حماية عقد الزواج،

واما القضاء العراقي فقد اعتبر العقد الذي يفقد شرطا من شروط الانعقاد عقدا فاسدا اذ اصدرت محكمة التميز الاتحادية قرارا توضح فيه ان عقد الزواج لا يكون صحيحا الا اذا توافرت فيه شروط الانعقاد، جاء فيه (........و بذلك يكون العقد فاسدا لأنه فقد شرطا من شروط الانعقاد...)[435].

الفرع الثاني

الاشكاليات المتعلقة بأنواع عقد الزواج في القانون والقضاء

المشرع الوضعي عند تقنين عقد الزواج تطرق الى نوع واحد منه وهو العقد الدائم اذ اشترط في عقد الزواج ان يكون قد ورد بصيغة التأبيد وجرم اجراء هذا النوع من العقد اذا تم خارج المحكمة وذلك عندما نص في المادة (10/5) (يعاقب بالحبس مدة لا تقل عن ستة اشهر ولا تزيد عن سنة او بغرامة لا تقل عن ثلاثمائة دينار ولا تزيد على الف دينار، كل من عقد زواجا خارج المحكمة, وتكون العقوبة الحبس مدة لا تقل عن ثلاث سنوات ولا تزيد على خمس سنوات في حال عقد زواج خارج المحكمة مع قيام الزوجية), وقد ساير القضاء احكام القانون اذ اصدر احكاما بمعاقبة من اجرى عقدا دائما خارج المحكمة فقد ورد في قرار لمحكمة استئناف النجف (... الحبس البسيط ستة اشهر ...) وفي قرار اخر ورد (... الحبس البسيط سنة...)، وفي ذات المعنى جاءت اغلب قراراتها[436] .

اما الزواج المحددة بفترة زمنية (غير الدائم) فلم يرد بشأنه نصوص خاصة وبالتالي لم يعده المشرع الوضعي عقد زواج كما في الشريعة الاسلامية، ويمكن ان نستخلص انه عقد فاسد من قراءة نص المادة (6) من قانون الاحوال الشخصية التي ورد فيها ان عقد الزواج لا ينعقد اذا فقد واحدا من شروط الانعقاد او الصحة...) وقد ذهب شراح القانون العراقي الى ان نص الفقرة هـ التي ورد فيها(... ان يكون عقد الزواج غير معلق على شرط او حادثة غير محققة) وهو ما ينطبق على الزواج المنقطع المحدد بفترة زمنية بوصفه منافيا للتنجيز الذي اشترطته هذه الفقرة من القانون [437], والعقد الفاسد هو ما يكون في شق منه باطلاً فيسري البطلان عليه حصراً، والباقي يبقى على صحته باعتباره عقداً صحيحاً [438] .

واما القضاء العراقي فقد تباين موقفه من عقد الزواج المؤقت، ففي الوقت الذي قضى فيه بفساد

---

(434) د. احمد الكبيسي، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية وتعديلاته، الجزء الأول الزواج والطلاق واثارهما، الطبعة الثالثة، شركة العاتك لصناعة الكتاب, القاهرة, 2010, ص 45-42.

(435) انظر قرارها المرقم 6806، الصادر في 20 /7/ 2017، جدير بالذكر ان محكمة النقض المصرية لا تحرم اجراء عقد الزواج لمن فقد شرطا من شروط الانعقاد وهو كمال الاهلية القانونية وانما تحرم على القضاة المأذونين عقد الزواج لمن لم يبلغ السن القانونية ومنع سماع الدعوى المقامة ممن لم يبلغوا السن القانوني مع بقاء العقد صحيح شرعا، كما أن الزواج خارج المحكمة يسمى في مصر زواجا عرفيا وهو على قسمين زواج صحيح يرتب كل اثاره اذا تم اثباته وكان معلنا عنه، واخر غير معلن عنه وهو صحيح عند الجعفرية باعتبار عدم اشتراط الاشهار وباطل عند غيرهم, طلعت فهمي خفاجة الزواج العرفي بين الشرع والقانون, دار ومكتبة الاسراء للطبع والنشر والتوزيع، مصر، 2009, ص28-27- 63- 66.

(436) انظر قرارها المرقم رقم (47)ج2/ 210/1/ /2018 الصادر عن محكمة استئناف النجف الاتحادية. غير منشور. وقرارها المرقم (6)/ج2 الصادر في 7/1/2018عن محكمة استئناف النجف الاتحادية. غير منشور. ايضا القرار رقم (10ج2 في 7/1 /2018 والقرار رقم (167) ج /في 21/1/2018 محكمة استئناف النجف الاتحادية .غير منشور.

(437) د. احمد الكبيس، المصدر السابق، ص 42. استبرق العبادي محاضرات منشورة عبر موقع كلية القانون والعلوم السياسية, جامعة البصرة، تم الرجوع 5/7/2019.

(438) انظر المادة (139) مدني عراقي. نص القانون السوري على ان العقد غير الدائم عقد باطل، المادة (11) من قانون الاحوال الشخصية السوري.

هذا العقد اذ جاء في قرار لمحكمة التمييز (...ان العقد لم يكن القصد منه عقد زواج على الدوام (زواج متعة)، لذا فهو عقد فاسد لأنه فقد شرطا من شروط الانعقاد [439], إلا أنه لم يقض بترتيب البعض من آثاره بعد الدخول[440]، والملاحظ من قرار محكمة التمييز المذكور اعلاه أن المدعية اقامت دعوى للمطالبة بحقها بالمهر غير المقبوض او ما يسمى في عقد الزواج المنقطع بالأجرة وتصديق عقد الزواج الا ان المحكمة ردت الدعوى استنادا الى فساد العقد، وبذلك فإنها لم تأخذ ببعض الآثار التي يرتبها العقد الفاسد وهذا يدل على انها اعتبرته باطلا وليس فاسدا, الا انها عبرت عنه بالفاسد, كما ان المتتبع لقرارات القضاء العراقي يجد انه لم يعاقب الاشخاص الذين يبرمون عقد زواج محدد بفترة زمنية (اذ نقضت محكمة الاستئناف بصفتها التمييزية حكما صادرا من محكمة الجنح والمتعلق بمعاقبة احد الاشخاص الذين ابرموا عقد زواج مؤقت نتج عنه حمل واجهاض للزوجة وتكيف القضية على انها تتعلق بتسجيل عقد زواج واثباته، وكان على الزوج مراجعة المحكمة, معللة ذلك بان العقد لا بد ان تتوافر فيه الشروط والاركان القانونية، وانه لا يوجد نص يجرم هذا الفعل وفقا للقانون اذ لا جريمة ولا عقوبة الا بنص [441] .

ويرى الباحث هنا مفارقة قانونية وقضائية اذ كيف يعاقب القانون والقضاء من يجري عقد زواج صحيح (دائم) خارج المحكمة, ولا يعاقب من يجري عقدا يفتقد الى شروطه واركانه رغم ان بعض المذاهب الاسلامية تقره بوصفه عقد زواج صحيح او فاسد وهو ما يتم بلا شك خارج المحكمة وتكتفي برد الدعوى.

لذا ندعو المشرع اولا الى تنظيم هذا النوع من العقد او النص على تجريمه حتى لا نكون امام فوضى تجعل من المتعذر معرفة اعداد العقود التي تتم بهذا الطريقة خارج المحكمة وما ينجم عنها من اثار تتعلق بالزوجين ولربما الأولاد ان وجدوا والحفاظ على حقوقهم مما يسهم في استقرار وحماية المجتمع، كما ندعو القضاء الى اتخاذ دور فاعل في القضايا المتعلقة بهذا النوع من عقد الزواج اما بإقراره وترتيب الاثر عليه او بتجريمه بوصفه جريمة زنا.

الخاتمة

ان الخوض في إشكاليات عقد الزواج من حيث تحديدها ومعرفة ماهيتها نتج عنه جملة من النتائج والتوصيات نوجزها في التالي:

أولا: النتائج

1–الزواج عقد بين رجل وامرأة تحل له شرعا وهو ينعقد بتوافر اركانه وشروطه وقد اختلفت المذاهب الاسلامية والقانون الوضعي بشأن هذه الأركان والشروط.

2–عقد الزواج في الشريعة الإسلامية نوعان دائم ومؤقت، اما في القانون الوضعي فهو نوع واحد؛ عقد الزواج الدائم.

3–عقد الزواج المؤقت وان لم ينعقد بحسب بعض المذاهب الاسلامية والقانون الا انه يرتب آثارا.

4–حرص المشرع على ان يجمع بين الشروط الشرعية والقانونية لتحقق الاهلية في عقد الزواج .

5–ان نص المادة السادسة من قانون الاحوال الشخصية التي حددت شروط الانعقاد لم تكن موفقة في صياغتها ومضمونها لأنها ساوت بين شروط الانعقاد وشروط الصحة فاعتبرت العقد باطلا في

(439) انظر قرارها الصادر في 30 /10/2017. منشور عبر الموقع الإلكتروني https://baghdadtoday

(440) انظر د. عبد المجيد الحكيم ، د. محمد طه البشير, الوجيز في نظرية الالتزام في القانون المدني العراقي، الجزء الأول في مصادر الالتزام، الطبعة الثانية، العاتك لصناعة الكتاب، القاهرة, المكتبة القانونية، بغداد. 1980, ص 120., د. ايمان ابو العيال، د. فواز صالح، القانون المدني – مصادر الالتزام، منشورات جامعة دمشق، 2017, ص 108.

(441) انظر قرار محكمة الاستئناف بصفتها التمييزية المرقم18/الصادر 13/1/2016. غير منشور.

كلا الحالتين.

6–اعتبر القضاء العراقي العقد الذي يفقد شرطا من شروط الانعقاد عقدا فاسدا، والعقد الفاسد يكون في شق منه باطلاً فيسري البطلان عليه حصراً، والباقي يبقى على صحته باعتباره عقداً صحيحاً.

7–عقد الزواج المحددة بفترة زمنية (غير الدائم) لم يرد بشأنه نصوص خاصة وبالتالي لم يعده المشرع الوضعي عقد زواج كما في الشريعة الاسلامية.

8–القضاء العراقي جاء موقفه متباينا بشأن عقد الزواج المؤقت اذ اعتبره في بعض من قراراته فاسدا يرتب بعض اثاره وفي قرارات أخرى اعتبره باطلا لا يرتب آثارا.

9–مشرع قانون الأحوال الشخصية العراقي والقضاء وقع مفارقة قانونية وقضائية اذ يعاقب القانون والقضاء من يجري عقد زواج صحيح (دائم) خارج المحكمة، ولا يعاقب من يجري عقدا يفتقد الى شروطه وأركانه رغم ان بعض المذاهب الاسلامية تقره بوصفه عقد زواج صحيح او فاسد وهو ما يتم بلا شك خارج المحكمة.

ثانيا: التوصيات

1–إعادة صياغة المادة السادسة من قانون الأحوال الشخصية والمتعلقة بشروط الانعقاد والصحة (لا ينعقد عقد الزواج إذا فقد شرطا من شروط الانعقاد...) مع رفع الفقرة د. المتعلقة بشهادة شاهدين.

2–ندعو المشرع الى تنظيم عقد الزواج المؤقت او النص على تجريمه حتى لا نكون امام فوضى تجعل من المتعذر معرفة اعداد العقود التي تتم بهذا الطريقة خارج المحكمة.

3–ندعو القضاء العراقي الى اتخاذ دور فاعل في القضايا المتعلقة بعقد الزواج المؤقت، إما بإقراره وترتيب الاثر عليه او بتجريمه بوصفه جريمة زنا.

المصادر

القرآن الكريم

أولا: الكتب الفقهية

1– احمد جنتي, الزواج الدائم والمؤقت، الطبعة الثانية، دار الهادي للطباعة والنشر، لبنان, 200 .

2– الشيخ جعفر سبحاني، نظام النكاح في الشريعة الاسلامية الغراء, الجزء الأول, مؤسسة الامام الصادق، قم – بلا سنة طبع.

3– السيد جعفر مرتضى العاملي، الجزء الأول, بلا معلومات طبع.

4– علاء الدين بكر بن مسعود الكاساني، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الجزء الثاني، دار الكتاب العربي, الطبعة الأولى والثانية، بيروت، 1974–1910.

5– علاء الدين أبو بكر بن مسعود بن احمد الكاساني، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، الجزء الأول, الطبعة الثانية, دار الكتب العلمية، بلا مكان طبع,1986،

6– عبد الرحمن بن محمد عوض الجزيري، الفقه على المذاهب الاربعة، الطبعة الأولى، دار بن حزم، نشر والتوزيع، لبنان, 2001.

7– عز الدين بحر العلوم، الزواج في القران والسنة، الطبعة الثالثة, 1986.

8– السيد علي الحسيني السيستاني,منهاج الصالحين, الجزء الثالث، الطبعة الخامسة، بلا مكان وسنة طبع .

9– السيد علي الحسيني السيستاني, المسائل المنتخبة العبادات والمعاملات, دار الكتب والوثائق, 1422هـ.

10– نور الدين ابو لحية, فقه الأسرة برؤية مقاصدية – عقد الزواج وشروطه, الطبعة الأولى، دار الكتاب الحديث, القاهرة, بلا سنة طبع.

11– د. نور الدين العتر، الحديث النبوي –للأسرة والمجتمع –النكاح في سنن النسائي والادب في سنن الترمذي، جامعة دمشق، 2014.

12– محمد بن احمد الانصاري القرطبي، الجامع لأحكام تفسير القران (تفسير القرطبي) الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، الجزء السادس, بلا مكان طبع، 2006.

13– محمد بن بكر عبد القادر الرازي, مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، 1986.

14–آية الله العظمى محمد الفاضل النكراني، تفصيل الشريعة في شرح تحرير الوسيلة النكاح، تحقيق ونشر مركز فقه الائمة الاطهار، الطبعة الثانية, مطبعة اعتماد، قم، بلا سنة طبع.

15–محمد بن محمد بن محمود، العناية في شرح الهداية, الجزء الثالث, دار الفكر، بلا مكان وسنة طبع.

16–الحر العاملي، وسائل الشيعة, الجزء الحادي والعشرون, الطبعة الثانية, مؤسسة ال البيت عليهم السلام لإحياء التراث.

ثانيا :الكتب القانونية

1– د. أحمد عبيد الكبيسي, الأحوال الشخصية في الفقه والقضاء والقانون, الجزء الأول الزواج والطلاق وآثارهما, مطبعة العصام، بغداد 1977.

2– د. احمد الكبيسي, الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية وتعديلاته، الجزء الأول الزواج والطلاق وآثارهما، الطبعة الثالثة، شركة العاتك لصناعة الكتاب, القاهرة, 2010.

3– د. ايمان ابو العيال، د. فواز صالح، القانون المدني – مصادر الالتزام، منشورات جامعة دمشق، 2017.

4– استبرق العبادي محاضرات منشورة عبر موقع كلية القانون والعلوم السياسية, جامعة البصرة، تم الرجوع 5/7/2019

5– د. سلام عبد الزهرة الفتلاوي، د. نبيل مهدي زوين، الوجيز في شرح قانون الاحوال الشخصية العراقي رقم 188 لسنة 1959 (عقد الزواج واثاره – الفرقة واثارها – حقوق الاقارب، الطبعة الأولى، مكتبة دار السلام, النجف .2015 .

6– د. عبد المجيد الحكيم ، د. محمد طه البشير, الوجيز في نظرية الالتزام في القانون المدني العراقي، الجزء الأول في مصادر الالتزام، الطبعة الثانية، العاتك لصناعة الكتاب، القاهرة, المكتبة القانونية، بغداد. 1980.

7– محمد ابو زهرة، الاحوال الشخصية، دار الفكر القاهرة، 2005.

8– محمد بحر العلوم، اضواء على قانون الاحوال لشخصية, مطبعة النعمان، النجف الاشرف، 1963.

9– طلعت فهمي خفاجة, الزواج العرفي بين الشرع والقانون, دار ومكتبة الاسراء للطبع والنشر والتوزيع، مصر، .2009

ثالثا: البحوث

1– خلود بدر الزمان, شروط عقد النكاح في الفقه الاسلامي واختيارات قانون الاحوال الشخصية الكويتي، مجلة جامعة الكويت, العدد الثاني والثلاثون، الجزء الرابع.

2– د. صباح نوري حمد الجبوري ود. باسل برهان محمد، حكم نية التوقيت في عقود الزواج وانعدام الديمومة في الفقه الاسلامي, مجلة جامعة تكريت للعلوم، المجلد 19، العدد 11, 2012.

رابعا: القوانين

1– قانون الأحوال الشخصية العراقي رقم (188) لعام 1959.

2– قانون الأحوال الشخصية السوري رقم(59) لعام 1953.

خامسا: القرارات القضائية:

1– قرار محكمة استئناف النجف الاتحادية المرقم رقم (47) ج2/ الصادر 10 /1/ /2018 غير منشور.

2– قرار محكمة استئناف النجف الاتحادية المرقم (6) /ج2 الصادر في 7/1/2018غير منشور.

3– قرار محكمة استئناف النجف الاتحادية المرقم (10ج2 الصادر 7/1 /2018 غير منشور.

4– قرار محكمة استئناف النجف الاتحادية المرقم (167) ج /الصادر 21/1/2018غير منشور.

5– قرار محكمة استئناف النجف الاتحادية المرقم18 /الصادر 13/1/2016. غير منشور

سادسا: المواقع الإلكترونية

1– مسائل كتاب النكاح عند الشيعة الإمامية، الفصل الثالث في عقد النكاح وأحكامه المسألة 74 موقع عقائد الشيعة.

http://www.aqaedalshia.com/ahkam/nekah/masael/index.htm

2– الموقع الإلكتروني:

https://baghdadtoday

3– موقع كلية القانون، جامعة البصرة

Law.uobasrah.edu.iq

2-العدالة التنظيمية وعلاقتها بفاعلية المنظمة

بقلم الباحثة :م.د رجاء عبد الرحمن يونس
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract

The current research aims to identify:

1.The Organizational justice at university colleges.

2 .The effectiveness of the organization at university colleges.

3 .The relationship between organizational justice and organization effectiveness.

4 .The differences in the relationship between organizational justice and organization effectiveness, according to two variables:

a. Gender (male, female)

B. Specialization (scientific, humanities)

5.The extent to which the areas of organizational Justice to organizational effectiveness.

The current research sample consisted of (400) instructors (200 male، 200 female) from the colleges of the University of Baghdad, distributed by (200) from the scientific specialization and (200) from the human specialization, the researcher developed the measure of organizational justice and adopted a measure of the effectiveness of the organization, and extracting psychometric properties from the validity and reliability. The reliability of organizational justice and the effectiveness of the organization by test - re-test method (0.921), (0.872), respectively, and by the Alpha-Cronback method (0.901), (0.895), respectively which are good reliability coefficients, after applying the two measures On the current research sample, the researcher reached the following results.

1 . There is an Organizational justice at university colleges.

2 .There is an effectiveness of the organization at university colleges.

3 .There is significant relationship between organizational justice and organization effectiveness.

4 .There is not significant differences in the relationship between organi-

zational justice and organization effectiveness, according to two variables:

a. Gender (male, female)

B. Specialization (scientific, humanities)

5. The Areas of organizational Justice to organizational effectiveness.

In the light of the current research results, the researcher developed a set of recommendations and proposals.

Key words: organizational justice, organization effectiveness, Baghdad University colleges.

الفصل الأول

مشكلة البحث

ان تباين اساليب الادارة واختلاف تعاملهم تؤثر في العمل الاداري والتربوي وفي التدريسيين، وتكون سبباً مهماً في اقبالهم او عزوفهم عن العمل، مما يؤثر سلباً في الادارة (الشيخلي، 1989: 136) .

ويتفق المختصون والخبراء على ان التعليم الجامعي يواجه تحديات كبيرة نتيجة لتعقيد وتشابك عمل الادارة الجامعية من جهة والسياسات التي تعتمدها بعض الادارات من جهة اخرى، اذ تؤدي تلك السياسات الى تقييد حرية الفكر وروح المبادرة والابداع (العلوان، 2004: 5) .

وابرز هذه التحديات والمشاكل المتعلقة بالإدارة التربوية هي مشكلة العدالة التنظيمية المتعلقة في توزيع المواد الدراسية والاشراف على طلبة الدراسات العليا والمناقشات العلمية بين التدريسيين، اذ يمكن ان يقود عدم العدالة التنظيمية الى نتائج غير مرغوبة مثل مستوى واطئ من الرضا الوظيفي والسلوك السلبي ومستوى واطئ من الالتزام الوظيفي واقل مستوى من الانتاجية (Wolf، 2002: 64) .

كما ان عدم العدالة في توزيع المواد الدراسية والاشراف على طلبة الدراسات العليا والمحاضرات يسبب الالم او الخسارة، ويجعل التدريسين يشكون في قدراتهم في التعامل، ويمكن ان يشكل عاملاً ضاغطاً سوف ينتج بدوره شدة نفسية لدى هؤلاء التدريسين (Cameron,1980:66).

والفاعلية التنظيمية عملية ديناميكية مستمرة تؤثر فيها جهود الفرد وسلوكه وفي المؤسسة لتحقيق الاهداف التنظيمية (Ivancevich&Mathoson,2002:21), بينما يرى هيرمان (2004) Herman ان الفاعلية التنظيمية تعبر عن العلاقة بين المخرجات المتحققة للنظام وبين اهدافه المخططة وكلما كانت المخرجات اكثر مساهمة في تحقيق الاهداف كان النظام اكثر فاعلية (Herman,2004:2) .

ومن خلال اطلاع الباحثة على الادبيات التربوية في هذا المجال، فإنها ترى ان مفهوم الفاعلية مفهوم معقد ومتعدد الابعاد، كما انه من المفاهيم الادارية التي لم تحظ بتفسير جامع مانع، ولا يزال من اكثر الموضوعات غموضاً، فهو ليس مجرد فكرة او مفهوماً يهتم به الباحثون بل هو بناء اجتماعي يؤكد على مبدأ المقارنة والمقاربة لأداء المؤسسات وغيرها من المؤسسات المتميزة والمتفردة في ادائها (عبد الخالق، 2015: 62) .

مع ذلك، لولا الفاعلية التنظيمية لأصبحت المؤسسات تتسم بالروتينية والبيروقراطية في ادائها أعمالها، مما يؤدي الى ركودها واضمحلالها شيئاً فشيئاً الى ان تزول (النجار، 1999: 398) .

أهمية البحث

الاشخاص هم بطبيعتهم كائنات اجتماعية، ويكرسون وقتاً اكاديمياً كبيراً في اماكن عملهم، لذلك ينبغي على المؤسسات وادارات الجامعات ان تخلق مناخاً ملائماً يمكّن التدريسيين من التفاعل الاجتماعي فيما بينهم وبين رؤوسيهم بشكل ايجابي وبناء (Kameron,1986:539).

ويعد مفهوم العدالة التنظيمية أحد اهم مفاهيم التفاعل الاجتماعي اذ يشكل محوراً اساسياً في صنع القرارات الاكاديمية المتعلقة بالترقية الاكاديمية وتوزيع المكافآت وتطوير العمل الاكاديمي الذي ينعكس بدوره على تطوير المجتمع ورقيه (Trail & Chelladurai,2000:154).

وفي العقدين الاخيرين، ظهر اهتمام متزايد بمفهوم العدالة التنظيمية بسبب عواقبه الكبيرة على التدريسيين من ناحية وعلى المؤسسات الاكاديمية من ناحية اخرى (Lewin & Minton,1986:514).

ويتأثر التدريسيون من خلال ادراكهم لعدالة المنظمة (الجامعة) في العديد من الطرائق، منها انه يعزز تنبؤ اعضاء الهيئة التدريسية بالاحداث المستقبلية، من خلال تقليل الشكوك في الحياة الاكاديمية، كما ان ادراك مبدأ العدالة التنظيمية يعزز لديهم الاخلاص الى المعايير الاخلاقية للجامعة كجزء من السلطة العليا، وتفضيلهم للعمل في جامعة معينة دون اخرى (Campbell etal.,2006:351).

وتذكر الدراسات في مجال مفهوم العدالة التنظيمية ان ادراك التدريسيين لعدالة المؤسسة الاكاديمية المتعلقة بتوزيع المواد الدراسية والاشراف على طلبة الدراسات العليا والمناقشات يرتبط بالرضا الوظيفي والالتزام الاكاديمي وفاعلية المنظمة (Hoy & John,2004:49) .

ان فاعلية المنظمة هي اكثر المفاهيم اهمية في كل التحليلات المتعلقة بالمنظمات وفي كل النظريات المؤسساتية (Baruh&Ramalho,2006:39).

كما تعد الصفة الاساسية للتنظيم الحركي الديناميكي المتحدد المحقق أهدافه، والمبرر الرئيسي لوجود التنظيم واستمراره وتطوره (السلمي، 2001: 228).

ولولا الفاعلية التنظيمية لأصبحت هذه المؤسسات تتسم بالروتينية والبيروقراطية, مما يؤدي الى ركودها، واضمحلالها شيئاً فشيئاً الى ان تزول (النجار، 1999: 398).

وتتجلى اهمية فاعلية المنظمة، بوصفها امراً ضرورياً لحياة المؤسسات في الوقت الحاضر، وذلك للتطور الكبير والمنافسة الشديدة التي احدثتها التقديم الكبير في مجال تكنولوجيا المعلومات من اجل البقاء والتميز والابداع(خيري، 2014: 192).

كما ان المؤسسات الفاعلة تزيد من دافعية تدريسيها نحو تحقيق الاهداف وتزيد من التزامهم وانتمائهم لمؤسساتهم كونها تعمل على تحقيق التوافق والمواءمة التدريسيين من جهة وبين المؤسسة من جهة اخرى (حريم، 2004: 329).

ونتيجة لهذا الاهتمام الكبير بهذا المفهوم ظهر مفهوم ادارة الجودة الشاملة (TQM) بعد الازمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية، مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية الى احداث الجودة بمساعدة العالم ديمنج (Deming)، الذي قام بتدريب المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة الى سلع ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل افضلية للسلع اليابانية على المنتجات الامريكية، وعندما سأل ديمنج عن سبب نجاح ادارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة اكبر من الولايات المتحدة الامريكية قال ان الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها (مجيد والزيادات، 2007: 22).

ولتطوير هذه النظرية فقد تم وضع معايير لقياس جودة الاداء ومنها استخرجت معايير الايزو، اذ اصبحت مقياساً فاعلاً لنظرية المنظمة وكل المؤسسات التي تبغي الوصول الى معيار للنجاح

(الترتوري، 2001: 69) .

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

1.العدالة التنظيمية لدى كليات جامعة بغداد.

2.فاعلية المنظمة لدى كليات جامعة بغداد.

3.العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة .

4.دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة تبعاً لمتغيري:

أ.النوع (ذكور، اناث)

ب. التخصص (علمي، انساني)

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بتدريسي جامعة بغداد الاقسام العلمية والانسانية لعام 2019-2018.

تحديد المصطلحات

اولاً: العدالة التنظيمية

وعرفها كل من :

1 - كريبرج (1990)Greeberg

انها ادراك الموظفين للعدالة في المؤسسات (Greeberg,1990:122)

2 - نيهوف ومورمان (1993) Niehoff & Moorman

ادراك التدريسيين ما اذا كانوا يعاملون بصورة عادلة ام لا (Niehoff&Moorman، 1993: 53).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف بتهوف ومورمان (1993) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي كونها تبنت إطارهما النظري في تفسير نتائج البحث الحالي.

التعريف الاجرائي: انه الدرجة الكلية التي يحصل عليها التدريسي التدريسية عند اجابته على فقرات مقياس العدالة التنظيمية المعد لأغراض البحث الحالي.

ثانياً: الفاعلية التنظيمية

وعرفها كل من :

- الفار (Alfar,2002)

بأنها قدرة المؤسسة على البناء والتكيف والتطور بغض النظر عن الاهداف التي تحققها (Al-far,2002:75).

- الشماع (2007)

انها استعمال الموارد البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية المتاحة استعمالاً قادراً على تحقيق الاهداف والتكيف والنمو والتطور (الشماع، 2007: 325).

- العنزي (2013)

انها تكامل المؤسسة والموارد البشرية التي تقود الى انسيابية العمليات وكفاءتها او جودة العمليات الخارجية (العنزي، 2013: 97).

التعريف النظري: تعرفها الباحثة بأنها استعمال الموارد البشرية والمادية والمالية والمعلوماتية التامة، استعمالاً قائماً على تخطيط علمي وموضوعي قادر على تحقيق الاهداف والتكيف والنمو والتطور، بحيث يؤدي الى النهوض الكلي بعمل القسم لتحقيق جودة عالية وفقاً لمعايير الايزو.

التعريف الاجرائي: انه الدرجة التي يحصل عليها التدريس من خلال استجابة على فقرات مقياس الفاعلية التنظيمية المعد لهذا الغرض .

الفصل الثاني

اولاً: العدالة التنظيمية

مقدمة:

ترجع الجذور التاريخية لمفهوم العدالة الى نظرية المساواة التي ترتكز على افتراض ان العاملين يميلون الى تقييم العدالة عن طريق مقارنة مدخلاتهم الى مخرجاتهم، وان عدم ادراكهم للعدالة على وفق هذا الافتراض، يخلق لديهم حالة من الاضطراب النفسي والسلوكي (Alatawee,2007:4) .

ولقد اتسع هذا المفهوم، من خلال اجراء العديد من الدراسات والابحاث في هذا المجال ليمتد الى اشكال متنوعة من العدالة، مثل العدالة التوزيعية، والعدالة الجزائية، والعدالة التعويضية، كما شمل ايضاً مكان العمل، ومعاملة الموظفين بعدالة، التي اصطلح عليها بالعدالة التنظيمية (العميان، 2002: 113) .

وبدأ اهتمام الباحثين بمفهوم العدالة التنظيمية منذ عام (1960)، اذ مدحه هونز (1961) Tlo-mans، اعتماداً على نظرية التبادل الاجتماعي، التي ترى ان المدرسين يدركون العدالة بناءً على ما يحصلون عليه من نواتج مقابل مساهمتهم او جهودهم الاكاديمية (زايد، 2006: 13) .

بعدها ازداد الاهتمام بهذا المفهوم خلال العقدين الماضيين، بسبب عواقبه الكبيرة على المستدين الفردي والمؤسساتي (Goofman et al.,1998:36).

وفي هذا السياق ترى العديد من الدراسات التي اجريت في مجال العدالة التنظيمية ان ادراك التدريسين للعدالة التنظيمية في مجال توزيع المواد الدراسية والاشراف على طلبة الدراسات العليا والمناقشات ترتبط بالالتزام المؤسساتي والرضا الوظيفي والسلوكيات الايجابية وفاعلية المنظمة (Chelladurai&Danylchuk,1984:41).

نظريات العدالة التنظيمية

هناك الكثير من النظريات التي تناولت موضوع العدالة التنظيمية وسنتطرق الى اهمها ومنها:

- نظرية العدالة لـ ادمز:

يرى ادمز ان العلاقة بين الادارة والعاملين هي علاقة مبادلة يعطي فيها العاملون مجموعة من المدخلات، وهذه المدخلات تتضمن (المستوى التعليمي للفرد، خبراته، قدراته، سنة، الجهد الذي يبذله في العمل)، ويحصل الفرد من المنظمة مقابل هذه المدخلات على عوائد او نواتج قد تتضمن (الاجور، والتقدير، المكانة الاجتماعية، والعوائد المرتبطة بمحتوى العمل، الميزات المعطاة للأقدمية، التأمينات الصحية والاجتماعية) (القيسي، 2010: 34) .

وعندما يدرك المدرسون العدالة فإنهم يستجيبون بنحو ايجابي للمدرسة، وعلى العكس من ذلك، إذا شعروا بعدم العدالة، فإنهم يعملون على اعادة العدالة وهذا السعي لإعادة العدالة يستعمل لتفسير دافعية العمل، وتتناسب قوة الدافعية طرداً مع حجم العدالة المدركة بمعنى اذا شعروا بعدم العدالة فانهم يتكاسلون او يتغيبون عن العمل او يقللون من الاداء والعكس صحيح (السالم وصالح، 2000:

298) .

ومن هنا فإن واجب الادارة ان تهتم بتوفير العدالة في تقييم الاداء وفي توزيع الحوافز والمكافآت لأنها تؤدي الى تحفيز المدرسين واثارة دافعيتهم لمزيد من العمل، ويترتب على شعورهم بعدم العدالة تصرفات وسلوكيات قد تكون ضارة تجاه المدرسة (القريوتي، 2012: 67) .

ويجب ان يدرك معظم المديرين ان شعور المدرسين بعدم العدالة يكون له تأثيرات عميقة في سلوكهم وخاصة اداءهم مما يؤثر سلبا في المدرسة لناحية الاهداف وتحقيقها (ديسلر، 2009: 504) .

-نظرية التبادل الاجتماعي :

ركزت هذه النظرية على سلوك الموظفين، وترى ان العاملين بمرور الزمن يكونون تجارب معينة نتيجة للتبادل الاجتماعي بينهم، وهذه تحقق لديهم توقعات تكون محكا للتبادلات المستقبلية، وبذلك فإن العدالة تتحقق متى ما تحقق ذلك التوقع، وتعتمد هذه النظرية على فرضيتين مهمتين وفقا لما اشار اليه بلو (Blaum,1994) في نظريته وهما :

الفرضية الأولى: ان التفاعل الاجتماعي بين شخصين او عدة اشخاص انما هو تبادل يقوم بموجبه كل شخص من الاشخاص بالحصول على عوائد مقابل تقديم الشخص الأول ما يمتلك من خبرة وجهد من اجل الظفر بالاجور او المكافآت من الشخص الثاني. وفي ضوء ذلك يقوم كل طرف بمقارنة مدخلاته مع مخرجاته لتحديد العدالة الاجتماعية.

الفرضية الثانية: عندما يدرك العاملون بانهم يعاملون بغير انصاف فانهم يقومون بعمل يساعدهم على ادراك العدالة في الموقف، اما اذا شعروا بالعدالة فانهم يكونون في وضع مستقر من جانب التبادل الاجتماعي، ولا يفعلون أي عمل لانهم يشعرون بالعدالة (Blau 1964: p.88-98).

وبنحو عام فإن العلاقة بين العاملين والادارة تأخذ الطابع التبادلي، اذ يبذل العاملون جهودهم لمبادلتها مع منفعة مادية او اجتماعية متوقعة (ابو جاسر، 2010: 36) .

-نظرية الحساسية للعدالة :

طور هوزمان واخرون (Huseman et al.,1987) في عام 1987 الهيكل الخاص بالحساسية للعدالة، ويعد هذا المفهوم نتاج احدث الجهود لتطوير نظرية العدالة، وذلك لكي تأخذ في الحسبان الفروقات الفردية والنفسية، ويفترض هذا المفهوم ان العاملين يسلكون طرقاً متناسقة ولكنها مختلفة فيما بينهم في ردود افعالهم بشأن ادراك العدالة او عدمها، وذلك لاختلاف تفضيلاتهم واختلافهم في مدى حساسيتهم للعدالة .

ووفقاً لهذه النظرية تم تصنيف العاملين ثلاثة اصناف وهي كالاتي:

اولاً: الفرد الحساس: هو الفرد الذي يسعى باستمرار إلى مقارنة مدخلاته ومخرجاته بمدخلات ومخرجات الاخرين، لذا فإن ادرك هذا الشخص ظروف عدم العدالة فإنه يتحرك في احد الاتجاهين :

- زيادة مخرجاته او تخفيض مدخلاته في حالة الشعور بالغضب .
- تخفيض مخرجاته او زيادة مدخلاته في حالة الشعور بالذنب (Huseman et al.,1987).

ثانياً: الفرد الخير: هو الفرد الذي يحس بالعدالة عند زيادة مدخلاته عن مخرجاته، لذا فهو يقبل بنصيبه في الحياة، ودائماً يعمل على تقديم كثير من الالتزامات للأفراد الاخرين والتي تفوق ما يحصل عليه من عوائد.

ثالثاً: الفرد الاناني: هو الفرد الذي يحس بالعدالة عند زيادة مخرجاته عن مدخلاته اثناء مقارنته بالاخرين، لذا فهو لا يرضى بنصيبه في الدنيا ودائما يحاول نيل كثير من العوائد التي تغلب على ما

يعطيه من جهد (ابو جاسر، 2010: 14) .

أبعاد العدالة التنظيمية

اختلف الباحثون والدارسون في تحديد ابعاد العدالة التنظيمية فمنهم من يرى ان هناك بعدين للعدالة التنظيمية ومنهم من يرى ان هناك ثلاثة ابعاد، ومن اهم هذه الابعاد ما يأتي :

اولاً: انموذج شيرميرهورن (Schermerhorn,1998) وآخرون، اذ يرون ان هناك بعدين للعدالة التنظيمية وهما:

1-العدالة الاجرائية: وهي الاجراءات والقواعد التي تتبع داخل المدارس والتي تطبق بنحو عادل .

2-العدالة التوزيعية: وهي الدرجة التي يعامل بها المدرسون داخل المدرسة بعدالة عند توزيع الاعمال عليهم (Schermerhorn,1998:11) .

ثانياً: انموذج كيفيمبكي (Kivimaki,2003) واخرون، اذ يرى بأن هناك بعدين للعدالة التنظيمية هما:

1- العدالة الاجرائية: وهي التي تؤكد على عدالة الاجراءات في صنع القرار مطبقة بنحو ثابت وخال من أي انحراف بحيث تكون الاجراءات دقيقة وعادلة .

2- عدالة المعاملة: وهي التي تشير الى المعاملة العادلة والمهذبة التي تراعي مشاعر وحقوق الاخرين في المدرسة (Kivimaki,2003:2).

ثالثاً: انموذج فنج وكامبل (Campell&Finch,2008) واخرون، اذ يتفق كل منهم مع الانموذج الذي يطرحه (نيهوف ومورمان، 1993)، اذ يرون أن هناك ثلاثة ابعاد للعدالة التنظيمية وهي كالاتي:

1- العدالة التوزيعية .

2- العدالة الاجرائية .

3- العدالة التفاعلية (Campbell&Finch,2008:2).

رابعاً: نظرية لنيهوف ومورمان (Niehoff&Moorman,1993:527)

ويرى كل من لينهوف ومورمان ان العدالة التنظيمية تنقسم ثلاثة ابعاد هي :

-العدالة التوزيعية Distributive Justice

وهي من المفاهيم القديمة، وتم صياغتها مفهومياً ضمن نظرية ادمز (Nord، 1983:95) وتعرف بأنها ادراك العدالة وتقييم نواتج القرارات مثل تقيم الاداء والمدفوعات والمكافآت (Quinn & Rohr-baugh, 1981:122).

ان عدم العدالة في توزيع المواد الدراسية والاشراف على طلبة الدراسات العليا والمحاضرات يسبب الالم او الخسارة،

ويجعل التدريسين يشكون في قدراتهم في التعامل, ويمكن ان يشكل عاملاً ضاغطاً سوف ينتج بدوره شدة نفسية لدى هؤلاء التدريسين, ما يعين آراءهم على المهمات الاكاديمية (Cameron,1980:66).

- العدالة الاجرائية Procedural Justice

المدى الذي يتم فيه الحكم على دينمايكية اتخاذ القرار بعدالة او ادراك العدالة بإجراءات المؤسسة التي يُقيم فيها توزيع النواتج او اتخاذ القرارات (Shilbury&Moore, 2006:38).

وترتبط ادراك العدالة بالاجراءات المستعملة في صنع القرارات وفيما اذا كانت الاجراءات تعد مستقرة (ثابتة)، وشفافة واخلاقية ومتحررة عن التحيز ودقيقة وصحيحة دون خداع (Kanter&Sum-

(mers,1987:154).

- العدالة التفاعلية (التعاملات)

تمثل العدالة التفاعلية ثالث مكون للعدالة التنظيمية، ويشير هذا المصطلح الى عدالة المعاملة التي يحظى بها التدريس اثناء تنفيذ القرارات عليه، وفي حالات كثيرة فإن الطريقة التي يعامل بها التدريسي عند تنفيذ اجراء تنظيمي معين يمكن ان تؤثر في احساسه بعدالة التعاملات العادلة بين الاشخاص (زايد، 2006: 26) .

ولقد تبنت الباحثة هذه النظرية كونها اكثر النظريات قبولاً في الدراسات العربية والاجنبية، اذ ان هناك كثيراً من الدراسات تناولت هذا الانموذج، لذلك اختارت الباحثة انموذج (نيهوف، مورمان) للعدالة التنظيمية، والذي قسم العدالة التنظيمية ثلاثة ابعاد رئيسية هي (العدالة التوزيعية, العدالة الاجرائية، العدالة التفاعلية)، وهذه الابعاد هي الانسب والافضل لأنها ركزت على التعامل مع التدريسيين بجميع ابعادها وقياس سلوكهم من جميع النواحي المادية والمعنوية، وما لهذه الابعاد من دور في خلق الدافعية ورفع كفاية الاداء وزيادة الانتاجية .

ثانياً: الفاعلية التنظيمية :

مقدمة :

حظي مفهوم الفاعلية التنظيمية باهتمام كبير من قبل الباحثين في مجال الادارة كونه احد المؤشرات الاساسية للحكم على قدرتها في اداء مهامها بالشكل المرغوب فيه لتحقيق النجاح التنظيمي على مستوى تحقيق الاهداف التنظيمية، وارضاء الاطراف ذات العلاقة والمستفيدة من المؤسسة (Os-land&Causgil,1996:47).

على الرغم من اهمية مفهوم الفاعلية التنظيمية، الا انه لم يحظ بتفسير جامع مانع, فلقد ذهب العديد من الباحثين إلى توضيح هذا المفهوم على وفق منظور المدارس الفكرية التي ينتمون اليها، وفي هذا السياق يرى انصار المدرسة السلوكية ان الفاعلية التنظيمية تكمن في انسجام العلاقات الانسانية بين الفرد والجماعة والرؤساء، وتحقيق اكبر ارضاء ممكن وفقاً لمبدأي الديمقراطية والاجماع (العاني، 2017: 72) .

بينما يركز اصحاب حركة الادارة العلمية وعلى رأسها تايلور (Tylor) في تحديد معنى الفاعلية على القضايا المادية للتنظيم للوصول الى الفاعلية دون وجود اعتبار يذكر للجوانب النفسية والسلوكية (الخطيب، 1996: 76).

وخلال العقدين الماضيين اصبح هنالك اهتمام متزايد بهذا المفهوم لغرض تحسين فاعلية المؤسسات في الدول المتقدمة والاقل تقدماً، حتى اصبح معيار التحسين في فاعلية المؤسسات احد مؤشرات المستفيد والمؤسسة بشكل خاص (العاني، 2017: 72).

ومن خلال مراجعة الباحثة للأدبيات في هذا المجال، وجدت ان الفاعلية المنظمة مفهوم معقد ومتعدد الابعاد، ويتعامل مع منظور التنظيم للمؤسسة ويتضمن التغيير والتكيف التنظيمي، وكذلك الكفاءة والاداء ويتطلب ادارة استراتيجية، فيرى هال (1992) Hall ان الفاعلية التنظيمية هي قدرة المؤسسة على استثمار الفرص للحصول على الموارد القادرة والقيمة لتأدية وظيفتها (Hall,1992:250)، بينما يرى هيرمان (2004) Herman ان الفاعلية التنظيمية تعبر عن العلاقة بين المخرجات المتحققة للنظام وبين اهدافه المخططة، ويكون النظام اكثر فاعلية عندما تكون المخرجات اكثر مساهمة في تحقيق الاهداف (Herman, 2004: 2)، اما نارينان وناث (Naryanan&Nath,1993) فقد بينا ان مفهوم الفاعلية يميل إلى مدى قدرة المؤسسة على تحقيق اهدافها او تعبئة قوتها للإنتاج والتكيف

في سد مركزية السلطة (Naryanan&Nath,1993:46).

المداخل المعاصرة التي فسرت الفاعلية التنظيمية :

نتيجة القصور الذي ميز المداخل التقليدية في معالجة الفاعلية التنظيمية وتركيزه على نظرة جزئية للمؤسسة فقد توجهت الدراسات الحديثة من خلال المداخل التي اعتمدتها الى دمج العديد من المؤشرات في اطار متكامل لقياس الفاعلية التنظيمية يسمح بتحقيق تكامل ايجابي بين متغيرات فاعلية المؤسسة.

مدخل اصحاب المصالح (المنتفعين الاستراتيجيين)

يفترض اصحاب هذا المدخل ان المؤسسة الفاعلة هي التي تسعى الى ارضاء الجهات او الاطراف الموجودة في بيئتها، والذين تحتاجهم لدعم استمرارها وبقائها، واما المجموعات ذات المنفعة (اصحاب المصالح) فهي مجموعات تقع خارج او داخل بيئة المؤسسة، والتي لها منفعة في اداء المؤسسة، مثل الدائنين، الموردين، العاملين، المستفيدين، المنظمات الحكومية ذات العلاقة وهيئات حماية البيئة والمستهلك (Daft، 1992: 54) .

يؤكد هذا المدخل اهمية التفاعل البيئي، الا انه لا يركز على التفاعل مع المتغيرات البيئية وانما همه ارضاء العناصر او الاجزاء التي تؤثر استراتيجياً في استمرار عمل المؤسسة، فالجامعات الحكومية تتعامل مع الفاعلية التنظيمية من حيث قدرة الجامعة على استقطاب الطلبة الجدد دون ان تهتم كثيراً بموضوع توظيفهم لكونها لا تتأثر بتوظيف او عدم توظيف هؤلاء الخريجين، وانها تهتم كثيراً ببناء علاقات طيبة مع الجهات المالية والتشريعية لأن فشلها في ذلك سينعكس سلباً على ميزانيتها المالية (السالم، 2008: 46)، كما انه وجه الانظار نحو علاقة المؤسسة بالبيئة الاوسع (كما هو الحال في مدخل موارد المنظمة) والى نتائج الأداء.

ان المشكلة الاساسية في هذا المدخل هي تعارض اهداف اصحاب المصالح المختلفة مع اهداف المؤسسة مما يصعب عملية قياس الفاعلية، بالاضافة الى ان الصياغة الاستراتيجية للفاعلية تهمل الانشطة والمهام التي تقوم بها المؤسسة وهذا يعد تجاهلا لجزء من الحقيقة التنظيمية (سويسي، 2004: 21)، كما ان اهمال وجود افراد داخل المؤسسة يتأثرون بما تقوم به المؤسسة بشكل غير مباشر ينعكس على فاعليتها التنظيمية، لذلك غالباً ما يثار سؤال «من هو الطرف الذي يجب ان تسعى المنظمة الى تحقيق اهدافه أولا؟» (نوار، 2006: 208).

مدخل النظم (نظرية النظم) والجودة الشاملة :

حاول عدد من دارسي الادارة التربوية تحليل هذه النظرية ومحاولة وضع معايير لتطبيقاتها الحديثة، وعند القيام بتحليل هذه النظرية يمكن الكشف عن طبيعة العمل الاداري في الميادين المختلفة, ويرجع نشأة نظرية النظم في الجانب التربوي والتعليمي الى اواخر التسعينيات من القرن العشرين حيث اتى العالم الامريكي بكلي (Buckley)، وقد جاء هذا الاهتمام بالتعليم ونظمه ومخرجاته من جهة وتركيز الاهتمام على اقتصاديات التعليم من جهة اخرى .

لقد جاء الاهتمام بهذه النظرية من خلال محاولة الربط بين اجزاء المنظمة او المؤسسة الواحدة عن طريق اتخاذ الاساليب العلمية كافة لغرض قياس فاعليتها، ويمكن ذلك من خلال قياس كفاءة مخرجاتها العلمية، فأنصار هذه النظرية يرون ان المؤسسة في تنظيمها هي كأجزاء ولكن تتكافل كل الاجزاء لغرض ان تكون لها مخرجات واحدة يمكن قياسها (الشماع، 2000: 57) .

لقد ظهر مفهوم ادارة الجودة الشاملة (TQM) بعد الازمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية، مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية الى احداث الجودة بمساعدة العالم ديمنج (Deming)، الذي قام بتدريب المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة الى سلع

ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل افضلية للسلع اليابانية على المنتجات الامريكية، وعندما سأل ديمنج عن سبب نجاح ادارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة اكبر من الولايات المتحدة الامريكية قال ان الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد ادارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها (مجيد والزيادات، 2007: 22).

ان ظهور هذه النظرية جاء في نفس الوقت متزامناً مع ما ذهب اليه دمنج حينما وضع معياراً لأداء المؤسسة من خلال قياس مخرجاتها لغرض تحقيق اعلى جودة في الاداء (القريوتي، 2008: 88) .

ولتطوير هذه النظرية فقد تم وضع معايير لقياس جودة الاداء ومنها استخرجت معايير الايزو، اذ اصبحت مقياساً فاعلاً لنظرية المنظمة، وكل المؤسسات التي تبغي الوصول الى معيار للنجاح (الترتوري، 2001: 69)، ويؤكد هذا المدخل على ان الفاعلية التنظيمية تشمل مؤشرات لكل الاطراف ذات العلاقة بعمل المؤسسة، وتعتمد الفاعلية على الاهتمام بثلاثة عناصر اساسية هي التركيز على رضا المستفيدين، وذلك من خلال الاهتمام باحتياجات المستفيدين من مخرجات المؤسسة, اذ يجب ايجاد علاقة قوية مع المستفيدين للتعرف على رغباتهم وآرائهم،، والمقصود بالمستفيدين هم المستهلكون الخارجون والداخلون ايضاً، الذين يعتمد عملهم على ما تنتجه غيرها من خطوات العملية الانتاجية، والاهتمام بالتحسين المستمر، اذ لا يقتصر التحسين على التأكد من المطابقة للمواصفات، بل يكون ببذل قصارى الجهود لتحسين المخرجات والعمليات التي تنتج من خلالها (Isoraite، 2005: 247)، واخيراً اعتماد نمط عمل الفريق لكسر الحواجز التقليدية بين المستويات المختلفة في المؤسسة، وبين رؤساء الاقسام، ومعاونيه، ومن الوحدات بالكلية، من خلال تشكيل جماعات عمل تتحمل المسؤولية المشتركة عن الجودة الشاملة للخدمات، ويؤكد هذا المدخل على اهمية التعاون بين كافة الاطراف ذات العلاقة بالمهمة, ويعد هذا المدخل من احدث المدخلات التي تناولت دراسة فاعلية المؤسسة (القريوتي، 2000: 101)، وقد اعتمدت الباحثة هذ المدخل للتعرف على فاعلية الجامعات الحكومية في محافظة بغداد، ولذا ستعرض هذا المدخل بشيء من التفصيل .

وتبنت الباحثة هذه النظرية، ذلك أن الاهتمام بالجودة مهما في المرحلة الحديثة في المؤسسات التعليمية واصبح هذا المفهوم مصطلحاً ملحاً للخدمة التعليمية كون التعليم لا يختلف عن الحقول الأخرى، وبالتالي اصبح التوجيه نحو الجودة ميزة للمؤسسة التعليمية واصبح يستعمل كمعيار للنتاج التعليمي (الشعبان والابعج، 2014: 152) .

الفصل الثالث

مجتمع البحث واجراءاته

اولاً: مجتمع البحث

يتضمن مجتمع البحث تدريسيي جامعة بغداد الذين سيقومون بالاجابة عن مقياسي العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة لتقييم رؤساء اقسامهم، ولقد بلغ العدد الكلي (6235) تدريسيا موزعين على (24) كلية منها (12) كلية علمية، و(12) كلية إنسانية.

ثانياً: عينة البحث

تم اختيار عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية اذ بلغ عددهم (360) تدريسيا يمثلون 5 % من المجتمع الاصلي من (7) اقسام من الكليات الإنسانية و(7) اقسام من الكليات العلمية بواقع (200) ذكور و(200) اناث، وبواقع (200) ماجستير و(200) دكتوراه وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1) توزيع عينة التدريسيين بحسب تخصص الكلية والشهادة والنوع

التخصص الكلية	الشهادة	ذكور	اناث	المجموع
علمي	ماجستير	45	55	100
	دكتوراه	55	45	100
انساني	ماجستير	47	53	100
	دكتوراه	54	46	100
المجموع		200	200	400

ثالثاً: اداتا البحث

1 – اداة العدالة التنظيمية :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات التربوية والدراسات الاجنبية والعربية التي استعملت مقياس العدالة التنظيمية (الخالدي، 2014 والفتلاوي، 2013) (Colquit, 2001; Masterson et al.,2000; Jansen et al.,2003)،

قامت بالإفادة من هذه الدراسات في بناء مقياس للعدالة التنظيمية مؤلفة من ثلاثة ابعاد: العدالة التوزيعية (7) فقرات، العدالة الاجرائية (9) فقرات والعدالة التفاعلية (8) فقرات، بالاعتماد على طريقة ليكرت ذات الخمسة بدائل .

- **صلاحية الفقرات:**

للتحقق من مدى صلاحية الفقرات المقترحة (24) فقرة، لإعداد المقياس الحالي، قامت الباحثة بعرضها على (8) محكمين)ملحق 1)، من المختصين في الادارة التربوية في استبانة أعدت لهذا الغرض (الملحق 1)، ولقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين، وحللت استجاباتها إحصائياً باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات الخبراء الموافقين وغير الموافقين، ولقد اعتمدت الباحثة معيار 80% فما فوق لموافقة المحكمين معياراً لقبول الفقرات وفي ضوء ذلك تم قبول جميع فقرات لحصولها على اكثر من 80 % التحليل الإحصائي لفقرات المقياس .

القوة التمييزية لفقرات المقياس:

لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس للعدالة التنظيمية، تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (400) تدريسي وتدريسية، وبعد ترتيب الدرجات تنازلياً، وتحديد المجموعتين الطرفيتين العليا والدنيا بنسبة 27%، ظهر أن كل مجموعة تحوي (108) استمارة، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين ظهر أن جميع فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (0.05) لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند درجة حرية (214).

*** ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرات) :**

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمفحوصين، وتبين أن جميع فقرات المقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) لأن قيم معامل الارتباط أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) .

مؤشرات صدق المقياس :

أولاً: الصدق

تحققت الباحثة من صدق مقياسها باستخراج الصدق الظاهري ومؤشرات صدق البناء وكما يلي:

1.الصدق الظاهري: تحقق هذا النوع من الصدق في البحث الحالي عندما تم عرض فقرات المقياس (العدالة التنظيمية) على (8) من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم للحكم على صلاحية فقرات المقياس (الملحق /1).

2. صدق البناء: تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق من خلال استخراج القوة التمييزية للفقرات واستخراج معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

*** ثبات مقياس العدالة التنظيمية :**

استخرجت الباحثة ثبات المقياس بطريقتين هما :

أ – طريقة الاختبار وإعادة الاختبار :

طبقت الباحثة المقياس على عينة الثبات من (30) تدريسيا وتدريسية، ثم أعادت تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد أسبوعين، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.921) وهو معامل ثبات جيد على وفق المعايير التي أشارت إليها ننللي (Nunnlli, 1978: 263).

ب – طريقة الفاكرونباخ

وتسمى أيضاً طريقة الاتساق الداخلي، وتزودنا معادلة الفاكرونباخ بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف، إذ يعتمد على مدى ثبات أداء الفرد على مواقف الاختبار، وعند تطبيق هذه المعادلة ظهر أن معامل الثبات (0.901) وهو معامل ثبات جيد.

ثانياً: مقياس فاعلية المنظمة :

بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات النفسية المتعلقة بفاعلية المنظمة والدراسات التي استعملت مقياس فاعلية المنظمة، تبنت مقياس (الصفار، 2008(كونه مقياساً حديثاً وملائما لعينة البحث الحالي ويتألف من (30) فقرة.

*** التحليل المنطقي لفقرات مقياس فاعلية المنظمة:**

قامت الباحثة بعرض الصيغة الأولية لمقياس فاعلية المنظمة (30) فقرة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الادارة التربوية (الملحق 1)، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مدى ملائمة الفقرات وصياغتها اللغوية ووضوحها مع اقتراح التعديلات المناسبة لأي فقرة تحتاج إلى ذلك، وفي ضوء ملاحظات المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة لتصبح أكثر وضوحاً وحللت استجاباتها إحصائياً باستعمال مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات الخبراء الموافقين وغير الموافقين، ولقد اعتمدت الباحثة معيار 80% فما فوق لموافقة المحكمين معياراً لقبول الفقرات وفي ضوء ذلك تم قبول جميع فقرات لحصولها على اكثر من 80 % التحليل الإحصائي لفقرات المقياس.

*** التحليل الإحصائي للفقرات :**

القوة التمييزية للفقرات :

وباتباع نفس الإجراءات التي استعملتها الباحثة في استخراج القوة التمييزيه لمقياس العدالة التنظيمية، قامت الباحثة بتحليل بيانات استمارات كل من المجموعتين العليا والدنيا، بواقع (108) استمارة لكل منها، ولقد بينت نتائج التحليل الاحصائي ان جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (214) .

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فاعلية المنظمة :

لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وتبين ان معامل ارتباط لجميع فقرات المقياس **دال احصائياً** .

مؤشرات صدق والثبات المقياس :

أولاً: الصدق

تحققت الباحثة من صدق مقياسها باستخراج الصدق الظاهري ومؤشرات صدق البناء وكما يلي

1.الصدق الظاهري: تحقق هذا النوع من الصدق في البحث الحالي عندما تم عرض فقرات المقياس (فاعلية المنظمة) على (8) من المحكمين المختصين في الادارة التربوية للحكم على صلاحية فقرات المقياس (الملحق /1).

2. صدق البناء: تحققت الباحثة من هذا النوع من الصدق من خلال استخراج القوة التمييزية للفقرات واستخراج معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ثانياً: الثبات :

استخرجت الباحثة ثبات مقياس فاعلية المنظمة بطريقتين هما :

أ.الاختبار واعادة الاختبار :

تم تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (40) تدريسيا وتدريسية ثم اختيارهم عشوائياً وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول تم تطبيق المقياس مرة ثانية على العينة نفسها، وثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وبلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,872) وهو معامل ثبات جيد .

ب. معادلة الفاكرونباخ :

باستعمال معادلة الفاكرونباخ بلغ معامل الثبات لمقياس فاعلية المنظمة (0,895) وهو معامل ثبات جيد .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

فيما يلي عرضاً للنتائج وتفسيرها على وفق تسلسل اهداف البحث :

الهدف الأول: التعرف على العدلة التنظيمية لدى كليات جامعة بغداد

أظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدى الطلبة (87,849) بانحراف معياري (13,117) وهو اكبر من الوسط النظري البالغ (72)، ولقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق، وظهر ان القيمة التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05)، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة في مقياس العدالة التنظيمية

المقياس	عدد الفقرات	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة عند (0,05)
العدالة التنظيمية	24	72	87,849	13,117	399	24,132	دالة

تبين من الجدول (2)ان القيمة التائية المحسوبة (24,132) اكبر من القيمة التائية الجدولة البالغة (1,96) عند درجة حرية (399) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يعني ان عمادات كليات جامعة بغداد لديها عدالة تنظيمية.

الهدف الثاني: التعرف على فاعلية المنظمة لدى كليات جامعة بغداد :

بعد اجراء التحليل الاحصائي المناسب لاستمارات فاعلية المنظمة البالغ عددها (400) استمارة، ظهر ان المتوسط الحسابي للمقياس (108,099) درجة بانحراف معياري قدرة (17,333)، وهو اعلى من المتوسط النظري للمقياس البالغ (90) درجة ولمعرفة دلالة الفروق، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وظهر ان القيمة التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399)، والجدول (3) يوضح ذلك .

الجدول (3) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس فاعلية المنظمة

المقياس	عدد الفقرات	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة عند (0,05)
فاعلية المنظمة	30	90	108,099	17,333	399	20,855	دالة

يتبين من الجدول (3) ان عينة البحث الحالي تمتلك فاعلية منظمة, اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (20,855) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05)، مما يدل على ان كليات جامعة بغداد فاعلة تنظيمياً .

الهدف الثالث: العلاقة بين السيطرة العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة, ولتحقيق هذا الهدف تم استعمال معامل ارتباط بيرسون، والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4) معاملات الارتباط بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة

العدالة التنظيمية	فاعلية المنظمة		الدلالة
	معاملات الارتباط	الاختبار التائي لمعامل الارتباط	
المقياس ككل	0.545	13.054	دال

يتبين من الجدول اعلاه وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بين العدالة التنظيمية ككل وفاعلية المنظمة (0.545)، وعند استعمال الاختبار التائي ظهر انها دالة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398)، مما يدل انها دالة بالنسبة للمجتمع الذي اخذت منه العينة.

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة وفقاً للنوع والتخصص :

أ. النوع (ذكور، اناث): لتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة وفقاً لمتغيري النوع (الذكور، اناث), ومن ثم استخرجت قيمة فيشر المعيارية لمعامل الارتباط، وباستعمال الاختبار الزائي، كانت القيمة الزائية المحسوبة (1.4) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولة البالغة (1.96)، مما يشير الى انه لا يوجد فرق بين الذكور والاناث في هذه العلاقة، الجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5) الفرق في العلاقة بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة لدى تدريسي الجامعة

النوع	العدد	قيمة معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة الزائية لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
ذكور	200	0.5471	0.6110	1.4	1.96	غير دالة
اناث	200	0.5350	0.5971			

يتبين من الجدول (5) ان القيمة الزائية لمعامل الارتباط البالغة (1.4) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، مما يدل على عدم وجود فرق في العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة وفقاً للنوع.

ب. التخصص (علمي، انساني)

لتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة وفقاً لمتغير التخصص (علمي، انساني)، وبعد استخراج قيمة فيشر المعيارية لمعامل الارتباط وباستعمال الاختبار الزائي، كانت القيمة الزائية لمعامل الارتباط (1.5) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96)، مما يشير الى عدم جود فرق بين التخصصين العلمي والانساني في هذه العلاقة، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) الفرق في العلاقة العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة لدى تدريسي الجامعة

النوع	العدد	قيمة معامل الارتباط	قيمة فيشر المعيارية	القيمة ا لز ا ئية لمعامل الارتباط	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
علمي	200	0.5610	0.6330	1.5	1.96	غير دالة
انساني	200	0.5481	0.6181			

يتبين من الجدول (6) ان القيمة الزائية لمعامل الارتباط البالغة (1.5) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398)، مما يدل على عدم وجود فرق في العلاقة الارتباطية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة وفقاً للتخصص.

الهدف الخامس: التعرف على مدى اسهام مجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة .

لمعرفة مدى اسهام المجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة, استعملت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد في تحليل درجات الاستمارات، وقد اظهرت نتائج التحليل ان كل مجالات العدالة التنظيمية تؤثر في فاعلية المنظمة وكما يلي :

1. ايجاد العلاقة بين مجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة باستعمال معامل ارتباط بيرسون، والجدول (7) يوضح ذلك .
2.

جدول (7) العلاقة بين مجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة

مجالات العدالة التنظيمية	قيم معاملات الارتباط بفاعلية المنظمة
العدالة التوزيعية	0,3470
العدالة الإجرائية	0,3191
العدالة التفاعلية	0,2961

بلغ معامل التحديد R (0,120) .

3. ايجاد معامل الانحدار المتعدد كما مبين في الجدول (8).

جدول (8) تحليل الانحدار المتعدد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الانحدار	1857,15	5	371,43	6,488	
الباقي	22556,014	394	57,248		
الكلي	24413,29	399			

ايجاد مدى اسهام مجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة وكما موضح بالجدول (9)

جدول (9) اسهام مجالات العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة

المتغيرات	معاملات B اللامعيارية	الخطأ المعياري	معامل بيتا المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
الحد الثابت	51,966	3,885		13,377	1,96	دالة
العدالة التنظيمية	0,475	0,056	1,577	8,491	1,96	دالة
العدالة التوزيعية	0,358	0,055	1,649	6,518	1,96	دالة
العدالة الاجرائية	0,310	0,054	0,458	5,747	1,96	دالة
العدالة التفاعلية	0,450	0,057	1,301	7,898	1,96	دالة

المناقشة وتفسير النتائج

1 – اظهرت نتائج الهدف الأول وجود عدالة تنظيمية لدى عمداء كليات الجامعة من وجهة نظر التدريسيين، وتدل هذه النتيجة على ان تدريسي الجامعة يدركون وجود عدالة في توزيع المكافآت والحوافز والترقيات العلمية والاشراف على الدراسات العليا والمناقشات، ويدركون ان عدالة الاجراءات التي من طريقها تتخذ القرارات الجامعية بشأن تحديد المخرجات ثابتة وشفافية واخلاقية وتبعد عن التحيز ووظيفة، وصحيحة دون خداع، وتعني ايضاً انهم يدركون تعامل العمداء معهم بأدب واحترام للمحافظة على كرامتهم في اثناء توزيع الواجبات وعند تطبيق القرارات عليهم .

2 – وتدل هذه النتيجة على ان عمداء الكلية لديهم اهتمام بمخرجات الكلية وانهم يبذلون قصارى جهودهم من اجل تحسين وتطوير المخرجات الاكاديمية، ويعتمدون على نمط عمل الفريق الواحد، لكسر الحواجز التقليدية بين المستويات المختلفة اذ يؤكد مدخل نظرية المنظمة (الجودة الشاملة) على اهمية التعاون بين كافة الاطراف ذات العلاقة بالمهمة للوصول الى اعلى مستوى اداء .

3 – اظهرت نتائج الهدف الثالث وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين العدالة التنظيمية وفاعلية المنظمة، وترى الباحثة ان هذه النتيجة منطقية، اذ ان شعور التدريسيين بالعدالة التنظيمية في توزيع اجور المحاضرات والمناقشات والاشراف على طلبة الدراسات العليا، وشعورهم بعدالة الاجراءات التي تعتمدها عمادات الكليات حول الحوافز والترقيات العلمية للاساتذة، وكذلك العدالة التفاعلية في خلال التعامل معهم بأدب واحترام والمحافظة على كرامتهم، كل ذلك يشعرهم بتقديرهم لذواتهم، ويزيده ثقة بقدراتهم الاكاديمية، وهذا يدفعهم لبذل المزيد من الجهد الفاعلية في ممارسة اعمالهم الاكاديمية والمثابرة على تحقيق الاهداف العلمية للكلية التي وضعتها عمادة الكليات، وهذا بدوره يعكس على

فاعلية الكليات وجدتها .

4 - اظهرت نتائج الهدف الرابع عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في العلاقة الارتباطية تبعاً للنوع (ذكور، اناث) والتخصص (علمي، انساني)، وتشير هذه النتيجة الى ان عمادات الكلية توزع المكافآت والاجور وتتخذ الاجراءات وتتعامل مع العلاقات الاجتماعية بصورة تتسم بالشفافية والدقة وعدم التحيز لجنس معين او تخصص معين .

5 - اظهر نتيجة الخامس ان جميع مجالات العدالة التنظيمية تسهم في فاعلية المنظمة، فالعدالة التوزيعية تسهم بنسبة (16,49%) والعدالة الاجرائية (4,85 %) والعدالة التفاعلية (13,01 %)، وهذا يدل على ان العدالة التنظيمية تسهم بنسبة اكبر من العدالة الاجرائية والعدالة التفاعلية، والعدالة التفاعلية تسهم بنسبة اكبر من العدالة الاجرائية، اما مجموع ما تسهم به العدالة التنظيمية في فاعلية المنظمة فتبلغ (55,39%) وهذا يدل على ان العدالة التنظيمية تسهم بشكل كبير في فاعلية المنظمة.

التوصيات

1 - الاهتمام بالعدالة التنظيمية من قبل عمادات الكليات الحكومية، كونها تعد عاملاً مهماً في التأثير بفاعلية التدريسيين، بما يساهم في زيادة فاعلية كلياتهم.

2 - متابعة عمل رؤساء الاقسام حول توزيع المحاضرات والاشراف على الدراسات العليا والمناقشات العلمية بصورة عادلة ما أتاح الفرصة للجميع في العمل الاكاديمي .

3 - عقد لقاءات شهرية مع تدريسي الاقسام ومتابعة نشاطاتهم الشهرية ومناقشتها .

المقترحات

استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية :

1 - العلاقة بين انماط العدالة التنظيمية والرضا الوظيفي لدى تدريسي الجامعة .

2 - الفاعلية المنظمة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي وفق تصنيف القيادة الاستراتيجية .

المصادر العربية

- ابو جاسر، صابرين مراد (2010)، اثر ادراك للعدالة التنظيمية على ابعاد الاداء السياق، دراسة تطبيقية على موظفي وزارة السلطة الوطنية الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الاسلامية بغزة .
- حريم، حسين، (2014)، السلوك التنظيمي، سلوك الافراد والجماعات في منظمات الاعمال، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الخطيب، فهد سليم وعواد، محمد سليمان، (1996)، مبادئ التسويق، ط 1, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- خيري، اسامة، (2014)، التميز التنظيمي، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- ديسلر، جاري (2009)، اساسيات الادارة المبادئ والتطبيقات الحديثة، ترجمة عبد القادر محمد عبد القادر ومرعي درويش، دار المريخ للنشر والتوزيع، السعودية .
- زايد عادل محمد (2006)، العدالة التنظيمية المهمة القادمة لإدارة الموارد البشرية، منشو رات المنظمة العربية للتنمية الادارية، جامعة القاهرة، مصر.
- السالم، مؤيد سعيد، (2008)، نظرية المنظمة: الهيكل والتصميم، ط3, دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- السلمي، علي، (2001)، ادارة الموارد البشرية الاستراتيجية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
- سويسي، عبد الوهاب، (2004)، الفعالية التنظيمية تحديد المحتوى والقياس باستعمال اسلوب لوحة القيادة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر .
- الشماع، خليل محمد حسن، (2007)، مبادئ الادارة مع التركيز على ادارة الاعمال، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

- الطائي، يوسف حجيم، واخرون، (2007)، ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العاني، عبد القادر ضياء حمادي، (2017)، تقويم اداء عمداء الكليات الاهلية في محافظة بغداد في ضوء مهامهم الادارية والفنية، رسالة ماجستير غيرة منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد .
- عبد الخالق، وقار يوسف، (2015)، ادارة الاداء وعلاقتها بالفاعلية التنظيمية لمديري مدارس التعليم الثانوي من وجهة نظر معاونيهم، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد.
- العلوان، علاء الدين (2004)، الوضيع الحالي للتربية والتعليم والرؤى الجديدة تقرير حول الموقف اليوم واستراتيجياتنا للمستقبل القريب، بغداد، وزارة التربية .
- العميان، محمد سلمان (2002)، السلوك التنظيمي في منظمات الاعمال، الطبعة الثانية، عمان، الاردن .
- العنزي، سعد علي، وحسين، سحر علي، (2013)، تطوير ممارسات منظومة عمل الاداء العالي لضمان الفاعلية التنظيمية، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، العدد 73, المجلد 19 كلية الادارة والاقتصاد، جامعة بغداد.
- القريوتي، محمد قسام، (2008)، نظرية المنظمة والتنظيم، ط3, دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- القيسي، هناء محمود، (2011)، فلسفة ادارة الجودة في التربية والتعليم العالي (الاساليب والممارسات)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- مجيد، سوسن شاكر والزيادات، محمد علوان، (2007)، ادارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة والتعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- النجار، فريد راغب، (1999)، ادارة الجامعات بالجودة الشاملة، ط1, ابتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .

المصادر الاجنبية

1. Baruh. Y. & Ramalho, N, (2006). Communalities and Distinctions in the Measurement of Organizational Performance and Effectiveness across For-Profit and Nonprofit Sectors. Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly, 35(1): 39-65.
2. Blue، p.m.(1964) Exchange and Power in Social Life °, Wiley178-Briscoe P Jon and Lisa M. Finkelstein, (2009) The “New Career’and_ Organizational Commitment, Do Boundaryless and Protean!Attitudes Make Difference?” Career Development International.
3. Cameron, K. S., (1986). Effectiveness as a paradox: Consensus and conflict in conceptions of organizational effectiveness. Management Science, 32: 39-553.
4. Campbell، Lisa، Finch، Edward، (2008) Customer satisfaction and organizational justice _, facilities. vol(26).no.
5. chelladurai, P., Haggerty, T. R., Campbell, L.. & Wall, S. (1981). A factor analytic study of effectiveness criteria in intercollegiate athletics. Canadian Journal of Applied Sport Bscience 6: 81-86.
6. Cheltadurai, P. & Haggerty, T. R, (1991). Measures of organizational effectiveness in Canadian national sport organizations. Canadian Journal of Sport Science, 16: 126-133.
7. Colquitt, J.A. (2001) On the Dimensionality of Organizational Justice: A Construct Validation of a Measure. So Applied Psychology, 86, 386-400.
8. Daft، (1992)، Organization Theory and Design، West Publishment Company، Inc.
9. Frisby. W. (1986). Measuring the organizational effectiveness of National Sport Governing Bodies.
10. Goodman, J. M.Pennings, & Associates, (1998). New perspectives on organizational effectiveness: 36-41.
11. Greenberg، j(1990) Organizational Justice: Yesterday, Today And Tomorrow, Journal Of Management.

12. Herman, Robert D. & Renz، David O.، (2004) MoreTheses on Nonprofit Organization–al! Effectivenes, Resultsand Conclusions from a Panel Study Sixth InternationalCon–ference, July، Toronto, Canada.
13. Hoy, K & John, T. (2004) Organizational justice in school, No_justice without trust. International journal of educational management 185–Huseman, et. al.,(1987) An In–troduction To Sensitivity Theory, Personnel Psychology.
14. Isoraite، Margareta، (2005)، The Balanced ScorecardMethod: From Theory to Practice، Journal of intellective Economic، Vol.(3), No.(1) .
15. Janssens, M., Sels, L. and Van den Brande. I. (2003) Multiple Types of Psychological Contracts: A Six–Cluster Solu– tion. Human Relations, 56, 1349–1378.
16. Kanter، Rasabath Moss، (1987)، Power Failure inManagement Thromely (eds) Gir–cuits_, Developing Manageral Skills in Organizational Behavior Exercises، Cases, and Readings، New Jersey، Prentice — Hall Inc، Englewoog Cliffs .
17. Kanter, R.M. and summers, V.D, (1987). "Doing well while doing well: dilemmas of performance measurement in non–profit organizations and the need for a multi–ple–constituency approach", in Powell, W. (Ed.), The Non–profit Sector: A Research Handbook, Yale University Press, London, 154–66.
18. Kivimakd، M.، Elovainio، M.، Vahtera، J.، Ferrie، JE, (2003) MB organizational justice _and health and employees: perspective cohort 7 Study، occupational and environment medicine.
19. Kurland & T.D. Egan,(1997) Telecommuting: Isolation And Maes Justice In_The_Vir–tual_ Organization, Manuscript Submitted For Publication.
20. Ivancevich J. & Matteson M.، (2002)، OrganizationalBehavior and Management، Mc–Graw–Hill/Irwin، New York .
21. Masterson S.S., Lewis, K., Goldman, B.M. and Taylor. M.S. (2000) Integrating Justice and Social Exchange: The Differing Effects of Fair Procedures and Treatment of Work Relationships. Academy of Management Journal, 43, 738– 748.
22. Niehoff,B,& Moorman,R,(1993) Justice as Mediator of the, Relationship between Meth–ods of Monitoring and organizational: Ciztienship Behavior,academy of management journal. 195– Nunn ally، J,C(1978) Psychometric Theory، Mcgraw — Hill New York.
23. Quinn, R. E. & Robrbaugh, J., (1981). A competing values approach to organizational effectiveness. Public Productivity Review, 5: 122–140.
24. Seashore, S., & Yuchtman, E, (1967). Factorial analysis of organizational perfor–mance. Administrative Science Quarterly. 12(3): 377–395.
25. Shilbury. D., & Moore, K. A, (2006). A study of organizational effectiveness for Na–tional Olympic Sporting Organizations. Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly, 35(1): 5–38.
26. Steers, R. M, (1975). Problems in the measurement of organizational effectiveness. Administrative Science Quarterly. 20(4): 546–558.
27. Trail, G.. & Chelladurai, P., (2000). Perceptions of goals and processes on intercolle–giate Athletics: A case study. Journal of Sport Management, 2: 154–178.
28. Wolfe, R. & Putler, D., (2002). How tight are the ties that bind stakeholder groups? Organization Science, 13, 64–80.

3- جريمة الاحتيال الإلكتروني

د.ملاك عرب دعكور

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

المقدمة

شهد العقدان الاخيران تطورا سريعا ومذهلا في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات خاصة مع ظهور شبكة الإنترنت بحيث اصبحت تشكل عالماً افتراضياً يشمل المعاملات المالية والتجارية والمصرفية وغيرها الى ان وصل الامر لظهور الحكومة الإلكترونية، سبق هذا التطور السريع والمذهل كل التوقعات وساهم بشكل ايجابي في تطور حياة الانسان الا انه في الوقت نفسه وككل مجال مستحدث يحتاج الى صياغة قوانين وانظمة لحماية الحقوق في هذا العالم الافتراضي الواسع لاسيما في مجال حماية الحقوق من التعديات والجرائم المالية التي توسلت الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) للاستيلاء على الاموال والتي سميت اصطلاحاً بالجرائم الإلكترونية التي لم تطلها وتلحظها القوانين المصاغة قبل ظهور هذا التطور ولكي لا يبقى مرتكبو تلك التعديات بمنأى عن العقاب بسبب فقدان الرادع القانوني بحقهم، كانت الحاجة لتطوير مفهوم الجرائم العادية لتطال الافعال الجرمية المرتكبة بالوسائل الإلكترونية.

ويعتبر من بين التعديات المستحدثة التي هي وليدة التطور التكنولوجي الاحتيال الاكتروني الذي اختير كموضوع لبحثنا. تحول الاحتيال الإلكتروني الى ظاهرة جديدة اتاحت لمرتكبيها الوصول الى الضحايا بسهولة بالغة خاصة مع انتشار الإنترنت كوسيلة مهمة لتقديم الخدمات المالية والمصرفية. ونظرا لأن هذه الجريمة باتت كثيرة الوقوع في مجتمعاتنا وللحد من ارتكابها، سنقوم بدراسة ماهية جريمة الاحتيال الإلكتروني وما اذا كان يمكن ادراج هذا الشكل المستحدث من الاحتيال ضمن اطار الاحتيال العادي المنصوص عنه في نص المادة 655 ق.ع وذلك من خلال تبيان الاساليب الحديثة التي يمكن ان تكون وسيلة لإتمام فعل الاحتيال اضافة الى البحث في الجوانب الموضوعية والاجرائية لهذه الجريمة مع محاولة لتقديم الحلول القانونية لمكافحتها. كذلك سنعمد الى معالجة كيفية مكافحة هذا النوع من الجرائم من خلال تبيان مسؤولية مرتكبيها وكيفية ضبطها واثباتها ولجهة الاختصاص القضائي في ظل الطابع العابر للحدود ولجهة التعاون بين الدول لملاحقة هذا النوع من الجرائم.

بناء عليه، سنقوم بتقسيم بحثنا هذا الى فصلين حيث نتناول في الفصل الأول الطابع الموضوعي لجريمة الاحتيال الإلكتروني على ان يخصص الفصل الثاني لدراسة الطابع الاجرائي لجريمة الاحتيال الإلكتروني.

الفصل الأول

الطابع الموضوعي لجريمة الاحتيال الإلكتروني

تتمتع كل جريمة بطابع موضوعي يتعلق بالشروط والآثار الموضوعة لها، فجريمة الاحتيال الإلكتروني يتكون طابعها الموضوعي من ركنها المادي المتمثل بالفعل الجرمي أي المناورات الاحتيالية ومن النتيجة الجريمة المستدل عليها من خلال تسليم المال موضوع جريمة الاحتيال ومن ركنها المعنوي أي النية الجرمية حيث تمتاز هذه الجريمة بوجود محاولة لارتكابها.

فقد نصت المادة 655 ق.ع. على أنه كل من حمل الغير بالمناورات الاحتيالية على تسليمه مالاً منقولاً أو غير منقول أو أسناداً تتضمن تعهداً أو إبراء أو منفعة واستولى عليها يعاقب بالحبس من ستة

أشهر إلى ثلاث سنوات وبالغرامة من مئة ألف إلى مليون ليرة.

وتعتبر من المناورات الاحتيالية:

1 – الأعمال التي من شأنها إيهام المجني عليه بوجود مشروع وهمي أو التي تخلق في ذهنه أملاً بربح أو تخوفاً من ضرر.

2 – تلفيق أكذوبة يصدقها المجني عليه نتيجة تأييد شخص ثالث ولو عن حسن نية أو نتيجة ظرف مهد له المجرم أو ظرف استفاد منه.

3 – التصرف بأموال منقولة أو غير منقولة ممن ليس له حق أو صفة للتصرف بها أو ممن له حق أو صفة للتصرف فأساء استعمال حقه توسلاً لابتزاز المال.

4 – استعمال اسم مستعار أو صفة كاذبة للمخادعة والتأثير، ويطبق العقاب نفسه في محاولة ارتكاب هذا الجرم.

وقد أشار قانون العقوبات الفرنسي في نص المادة (442)313–1 منه إلى أن الاحتيال هو عملية إيقاع شخص طبيعي أم معنوي بالغلط عبر استعمال اسم مستعار أو صفة كاذبة وإما بإساءة استعمال صفة حقيقية وإما باستخدام وسائل احتيالية يقوم المجني عليه على أثرها بتسليم أموال أو أوراق مالية أو أي ممتلكات أو يقوم بتوفير خدمة أو الموافقة على عمل أو التزام أو بإعطاء إبراء.

وعليه، سنقوم بتقسيم هذا الفصل إلى مبحثين بحيث يخصص المبحث الأول لدراسة الركن المادي لجريمة الاحتيال الإلكتروني على أن نتناول في المبحث الثاني منه الركن المعنوي لهذه الجريمة.

المبحث الأول: الركن المادي لجريمة الاحتيال الإلكتروني

يقسم الركن المادي لجريمة الاحتيال الإلكتروني ككل جريمة إلى فعل مادي يتمثل بالمناورات الاحتيالية (المطلب الأول) التي قد تختلف بين الاحتيال العادي والاحتيال الإلكتروني وإلى نتيجة جرمية تتمثل بتسليم المال (المطلب الثاني) نتيجة تلك المناورات الاحتيالية.

المطلب الأول: الفعل المادي المتمثل بالمناورات الاحتيالية

وفق المادة 655 ق.ع. السالفة الذكر، فإن الشروط المطلوب توافرها في موضوع الاحتيال هي أن يكون موضوع الاحتيال مالاً مادياً سواء أكان هذا المال منقولاً أم عقاراً وأن يكون هذا المال مملوكاً للغير. إن الاحتيال جريمة تتضمن الاعتداء على حق الملكية ولا يصلح للملكية إلا الشيء الذي له صفة المال. ويقصد بالمال، كل شيء يصلح محلاً لحق عيني، وعلى وجه التحديد حق الملكية، والأصل أن كل شيء نافع للإنسان يصلح لأن يكون هدفاً للاستئثار وإنشاء الحقوق عليه، ولا يخرج عن هذا الأصل إلا الأشياء التي لا تقبل بطبيعتها أن تكون محلاً لحق عيني كالإنسان. كما يخرج عن مفهوم المال الأشياء التي لا يستطيع أحد أن يستأثر بحيازتها كالمياه في البحار وإذا كان الشيء يصلح بطبيعته محلاً لحق عيني فهو مال حتى لو كان القانون يحظر التعامل فيه كالمخدرات أو الأسلحة الممنوعة(443).

ويشترط في المال أن يكون ذا طبيعة مادية أي قابلاً للحيازة والتسليم والتملك ويخرج عن مفهوم

(442) Pénal: L'escroquerie est le fait soit par l'usage d'un faux nom ou d'une fausse qualité, soit par l'abus d'une qualité vraie, soit par l'emploi de manœuvres Frauduleux, de tromper une personne, physique ou morale et le la déterminer ainsi, à son préjudice ou au= =préjudice d'un tiers, à remettre des fonds des valeurs ou un bien quelconque, à fournir un service ou à consentir un acte opérant obligation ou décharge.

(443) محمود نجيب حسني، جرائم الاعتداء على الأموال في قانون العقوبات اللبناني، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص 384.

المال، الأشياء المعنوية كالأفكار والآراء لأنها أشياء لا تدرك بالحس وليس لها كيان مادي يمكن الاستيلاء عليه. لكن هذه الأشياء تتحول إلى مال مادي إذا أفرغت في وعاء مادي كالسند أو الكتاب أو براءة الاختراع، فالاستيلاء على هذه الأشياء بالخداع يتحقق فيه جرم الاحتيال [444] ومتى اكتسب الشيء صفة المال فإنه يصلح أن يكون موضوعاً للاحتيال.

هذا ويتضح لنا أنه عندما يكون محل التسليم شيئاً له صفة المال المادي كالنقود أو المنقولات أو العقارات أو الأسناد التي تتضمن تعهداً أو إبراء فيصلح عنها بأن يكون موضوع جريمة الاحتيال الإلكتروني. والإشكالية تكمن فيما إذا كان ينطبق وصف المال المادي على المعلومات أو البرامج؟ بمعنى إذا قام الفاعل بالدخول إلى أحد المواقع التي تبيع البرامج عبر الإنترنت واستخدم بطاقة ائتمان مزورة في عملية الدفع الإلكتروني واستلم البرنامج المعلوماتي عن طريق تحميله مباشرة عبر الإنترنت، فهل يعد ذلك احتيالاً؟

تباينت الآراء حول هذا التساؤل إلا أننا نؤيد أصحاب الرأي الذي يعتبر الشيء مالاً بالنظر إلى قيمته الاقتصادية لا بالنظر إلى ما له من كيان مادي معتبرين أن القانون يعد منفصلاً عن الواقع إذا لم يسبغ صفة المال على الأشياء ذات القيمة الاقتصادية ومن ثم يمكن إعطاء صفة المال لبرامج وبيانات ومعلومات الحاسوب على أساس ما لها من قيمة اقتصادية، لذلك لا بد من شمولها بالحماية الجزائية[445].وبما أنه يمكن إعطاء صفة المال للبرامج والمعلومات، فهذا يعني أن هذه الأخيرة تصلح لأن تكون محلاً للملكية إذ إن قاعدة «الحيازة في المنقول سند الملكية تنطبق على المعلومات والبرامج فضلا عن أن البرنامج هو ملك لمن ابتكره وفقاً لقوانين حماية الملكية الفكرية لذلك فالمعلومات أو البرامج تصلح لأن تكون محلاً لملكية الغير التي يمكن أن تقع عليها جريمة الاحتيال»[446].

وبالنسبة إلى طبيعة البرامج والمعلومات فهي من المنقولات لأنه عند تشغيل الحاسوب تنتقل هذه المعلومات من ذاكرة الحاسوب إلى الشاشة، ثم إلى ذهن المتلقي وهي عبارة عن إشارات إلكترونية تشبه التيار الكهربائي القابل للانتقال، على الرغم من عدم حيازته المادية[447].

هذا وقد عددت المادة 655 ق.ع. الوسائل الاحتيالية بحيث سنقوم بتبيانها تباعاً.

1 – الأعمال التي من شأنها إيهام المجني عليه بوجود مشروع وهمي أو التي تخلق في ذهنه أملاً بربح أو تخوفاً من ضرر.

كمن يرسل عبر البريد الإلكتروني طلباً إلى صاحب البريد بإعادة إرسال كلمة السر العائدة لحسابه المصرفي بحجة تجديد الحسابات لدى المصرف أو إعادة تنظيمها فيقوم العميل بإرسال رقمه السري للمرسل الذي لا يمت بصلة للمصرف.

والسؤال الذي يطرح، هل يعتبر الاستحصال على بطاقة الائتمان أو رقمها السري من قبيل السرقة أم الاحتيال؟

وفق نص المادة 635 ق.ع تحصل السرقة دون وقوع المجني عليه بالغلط بينما يشترط للاعتداد بجريمة الاحتيال وقوع المجني عليه بالغلط المؤدي إلى تسليم المال نتيجة المناورات الاحتيالية، فجريمة

---

(444) علي عبد القادر القهوجي، قانون العقوبات القسم الخاص، الطبعة الأولى، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، 2001، ص 665.

(445)) (Pierre Catala, Informatique et droit pénal, Travaux de l'institut de sciences criminelles de Poitiers, édition Cujas, 1983, P. 267.

عفيفي كامل عفيفي، جرائم الكومبيوتر وحقوق المؤلف والمصنفات الفنية ودور الشرطة والقانون، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، 2003، ص 13.

(446) هدى حامد قشقوشي، جرائم الحاسب الإلكتروني في التشريع المقارن، دار النهضة العربية، القاهرة، ص 58.

(447) المرجع نفسه، ص 56.

الاحتيال تشترط في عناصرها الأساسية تسليم الشيء بعلم المالك بينما في السرقة يؤخذ الشيء «خفية أو عنوة» أي دون معرفة المالك فضلاً عن أن الاعتداء في جرم الاحتيال ينال من الملكية المنقولة والعقارية على السواء في حين أنه يقتصر على الملكية المنقولة في السرقة.

وقد قضي في هذا الإطار أن الاستحصال على بطاقة الائتمان بواسطة المناورات الاحتيالية التي توقع المجني عليه بالغلط المؤدي إلى تسليم بطاقة الائتمان أو استخدام المناورات الاحتيالية لاستعمال بطاقة ائتمان لا تعود للفاعل أو استخدام المناورات الاحتيالية للتمكن من معرفة الرقم السري يشكل جرم الاحتيال[448]. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، قضي أن أخذ بطاقة الائتمان هو سرقة من ثم دفع ثمن مشتريات أو سحب الأموال بواسطتها يعتبر احتيالاً، وبالتالي يلاحق الفاعل بجريمة السرقة والاحتيال[449].

2 – تلفيق أكذوبة يصدقها المجني عليه نتيجة تأييد شخص ثالث ولو عن حسن نية أو نتيجة ظرف مهد له المجرم أو ظرف استفاد منه.

وفق هذه الحالة، لا تكفي الأكذوبة وحدها للاعتداد بها كمناورة احتيالية بل يجب أن يتم تصديقها من قبل المجني عليه نتيجة لتأييد شخص ثالث حسن النية كان أم سيئاً وإما نتيجة ظرف مهد له الفاعل أو استفاد منه[450]. وقد نلحظ هذا النوع من المناورات عبر شركة الإنترنت حيث يستوهم مستخدم الإنترنت وجود مشروع معين مغرٍ نتيجة لتأييد بعض الأشخاص الوهميين الذين علقوا على الموقع الإلكتروني أو نتيجة مرورهم عن طريق إحدى وسائل التواصل الاجتماعي وتعليقهم على الموضوع مما أوقع المجني عليه بالغلط وجعله يسلم المال إلى الجاني.

3 – التصرف بأموال منقولة أو غير منقولة ممن ليس له حق أو صفة للتصرف بها أو ممن له حق أو صفة للتصرف فأساء استعمال حقه توسلاً لابتزاز المال

وقد نشهد هذه المناورة في الاحتيال الإلكتروني عندما يقوم شخص ببيع موقعاً إلكترونياً لا يملكه عبر الشبكة الرقمية، أن يتلقى بدل البيع على أساس أنه المالك في حين أنه فعلياً لا يقع بالصفة التي تخوله القيام بذلك.

إضافة إلى ذلك، فإنه يوجد عبر الشبكة العنكبوتية العديد من المواقع المتخصصة ببيع المنقولات والعقارات حيث يقوم الباعة بعرض ما يرغبون بيعه عن طريق هذه المواقع. فمثلاً، إذ قام شخص بعرض هاتف خليوي عن طريق أحد هذه المواقع، وقام المشتري بدفع ثمنه من خلال بطاقة الائتمان إلا أن البائع لم يقم بشحن الهاتف إلى المشتري بل قام ببيعه مرة أخرى.

4 – استعمال اسم مستعار أو صفة كاذبة للمخادعة والتأثير.

من يقوم باستعمال بطاقة ائتمان لا تمت له بصلة لسحب النقود أو الوفاء لدى التجار، فإنه يرتكب جرم الاحتيال بوسيلة انتحال صفة كاذبة وهي صفة الحامل الشرعي كما أنه يتخذ اسماً كاذباً وهو اسم الحامل الشرعي[451].

كذلك، لاحظنا أنه يلجأ إلى خداع المستهلك عبر إرساله رسالة يدلي المرسل عبرها أنه شخص

---

(448) CA Versailles,, 6: Ch, 29 Oct. 2013, No. 12/03791, www.legifrance.gouv.fr

(449) CA Paris, 9: Ch, 23 Mai 2013, No. 12/03900, www.legifrance.gouv.fr

(450) Nidal El Chaer, La Criminalité informatique devant la justice pénal, Sader 2004, P. .

من أوهم أباه أنه بإمكانه تأمين إشارات سفر إلى لندن وبعد الاجتماع بالمجني عليهم وتسليم الجاني الأموال وجوازات السفر بناءً على تأكيد قدرة الجاني على تأمين التأشيرات من قبل والده.

محكمة التمييز الجزائية، الغرفة السادسة، قرار رقم 214 تاريخ 19/7/2005، كساندر 2005، ق 1434.

(451) نائلة قورة، مرجع سابق، ص 541.

يتبوأ منصباً معيناً كمدير شركة أو عضو في فريق صيانة بريد الموقع ويطلب معلومات عن حساب المستهلك متذرعاً بحجة ما فيقع المستهلك في الخداع ويستجيب لطلبه[452].

كما نشهد حالة إنشاء مواقع وهمية للبيع والشراء وما إن يدخل مستخدم الإنترنت ويقوم بشراء ما يحتاجه عن طريق وضع أرقام بطاقته الائتمانية لحسم المبالغ النقدية المستحقة مقابل البضاعة حتى يقع في المحظور ولا تصل أي بضاعة بعد أن يكون قد فقد جزءًا من نقوده من خلال بطاقته الائتمانية ويكتشف بأنه كان ضحية لجريمة الاحتيال الإلكتروني[453]. هذا وقد لاحظنا أن كثيراً ما يتم استخدام البنك الدولي في إطار عملية الاحتيال إذ قد يدعي شخص أو منظمة ما أنهما تابعان للبنك الدولي ويطلبان مالاً أو تفاصيل شخصية أو معلومات مصرفية للحصول على وظيفة أو قرض شخصي أو بطاقة صراف آلي/ بطاقة ائتمان.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن البنك الدولي لا يرسل هذه الأنواع من الرسائل كما أنه لا يمكن مساعدة أي شخص في استرداد أية أموال مفقودة[454].

المطلب الثاني: النتيجة الجريمة المتمثلة بتسليم المال

يكتمل الركن المادي لجريمة الاحتيال بشكل عام عندما يتم تسليم المال نتيجة المناورات الاحتيالية بمعنى أن يتم تسليم المال إلى المحتال نتيجة الغلط الذي وقع فيه جراء الخداع الذي مورس بحقه بفعل المناورات الاحتيالية التي سبق وذكرناها. وقد قضى في هذا الإطار أنه يكفي لتكوين جريمة الاحتيال أن تكون إرادة من تنازل عن الحيازة غير حرة بسبب المناورات الاحتيالية. وأن جوهر جرم الاحتيال يقوم على العبث في الحقائق وإخفائها عن المجني عليه مما يوقعه في غلط يدفعه للتصرف على نحو مضر بمصلحته، مالية كانت أم عقارية، وبحيث أنه ما كان ليقدم عليه، لو كان مدركاً الحقيقة المحجوبة عنه بفعل المحتال ومعاونيه إذا ما وجدوا[455].

هذا وإنه من الواجب لتوافر جرم الاحتيال أن يكون تسليم المال قد تم نتيجة الخداع والمناورات الاحتيالية[456]، وبالتالي لا يمكن اعتبار جريمة الاحتيال واقعة إلا بعد حصول تسليم الشيء موضوع الاحتيال فهو الذي يعتبر العنصر المكمل لها، وبدونه لا يمكن وصف الفعل إلا بالعمل التحضيري أو على الأكثر بمحاولة الاحتيال[457].

وقد قضي أنه لقيام جنحة الاحتيال قانوناً واكتمال أركانها ينبغي أن تسبق المناورات الاحتيالية فعل التسليم بمعنى أنه إذا سلم المجني عليه ماله إلى المدعى عليه من دون أن تصدر من هذا الأخير أفعال غش وخداع عابت إرادته ثم التجأ بعد ذلك إلى المناورات الاحتيالية ليتخلص من الالتزام الناشئ بذمته نتيجة استلامه المال، فإن جريمة الاحتيال لا تتحقق بعناصرها القانونية[458].

بمعنى آخر، تكتمل جريمة الاحتيال من لحظة تسليم المال موضوع الاحتيال إلى المحتال نتيجة المناورات الاحتيالية مما يعني أن تسليم المال حصل نتيجة عيب في إرادة المجني عليه.

وهنا يثار التساؤل عن طبيعة المال المسلم في الاحتيال الإلكتروني؟

---

(452) إيناس شري، الاحتيال عبر الإنترنت.

.CA Toulouse, 3: Ch, 30/3/2006 No. 05/01432, Jurisdata 2006-01432

(453) عبد الفتاح سليمان، الاحتيال في العمل المصرفي في الدول العربية وطرق مكافحتها، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2012، ص 47.

(454) .http.www.albankaldawli.org/ar/about/unit/integrity-vicepresidancy/report-anallegation

(455) محكمة التمييز الجزائية، قرار رقم 19 صادر بتاريخ 5/2/2009، صادر في التمييز 2009.

(456) محكمة التمييز الجزائية، الغرفة الثالثة، قرار رقم 226 صادر بتاريخ 1/7/98، كساندر 1998، ص 59.

(457) الهيئة الاتهامية، قرار أساس 130 صادر بتاريخ 1/4/85، العدل 86، ج 4، ص 59.

(458) محكمة التمييز الجزائية، الغرفة السابعة، قرار رقم 55 صادر بتاريخ 26/1/2006، كساندر 2006، ق 98.

لقد سبق وأشرنا إلى أن الشروط المطلوب توافرها في موضوع الاحتيال هي أن يكون موضوع الاحتيال مالاً مادياً سواء أكان هذا المال منقولاً أم غير منقول وأن يكون هذا المال مملوكا للغير.

وأوضحنا أنه إذا كان الشيء موضوع الاحتيال أفكاراً ومعلومات فإنه يعتبر مالاً بالنظر إلى قيمته الاقتصادية لا بالنظر إلى ماله من كيان مادي. فضلاً عن ذلك، فإننا نوضح أن المال المنقول فيما يتعلق بالاحتيال الإلكتروني هو عبارة عن تحويل مبلغ معين من المجني عليه إلى المحتال.

كما يمكن أن يقع الاحتيال الإلكتروني على الأموال غير المنقولة كالعقود الإلكترونية والبرامج الإلكترونية وغيرها من الوسائل المستخدمة من أجل إتمام هذا الجرم والتي تعد وسائل رقمية متطورة تحصل عبر شبكة الإنترنت.

وهنا نلاحظ الفرق بين الاحتيال العادي والإلكتروني إذ إنه في النوع الأول يتم تسليم المال موضوع الاحتيال باليد حتى لو تم التسليم من قبل شخص غير المجني عليه أو أن يتم الاستيلاء من قبل شخص غير المحتال(459)، بينما لاحظنا أنه في الاحتيال الإلكتروني، لا وجود لتسليم فعلي باليد إنما يتم التسليم على شبكة الإنترنت من حساب إلى آخر أو تسليم سند إلكتروني من خلال البريد الإلكتروني أو أي وسيلة أخرى عبر الشبكة العنكبوتية تمكن إرسال السند من المجني عليه إلى المحتال.

هذا فيما يتعلق بالتسليم. أما فيما يتعلق بالمناورات الاحتيالية، فالاعتداد بالاحتيال الإلكتروني يشترط أن تتم المناورات الاحتيالية بوسائل إلكترونية حتى لو حصل التسليم باليد وهذا ما لا يمكن أن نلحظه بالاحتيال العادي إذ إن المناورات لا يمكن أن تحصل عن طريق الوسائل الإلكترونية وإلا نكون أمام احتيال إلكتروني.

هذا وقد يتساءل البعض، هل يتحقق التسليم في حال تلاعب الجاني بالبرامج أو المعلومات المصرفية بهدف تحويل الأموال من حسابات أصحابها إلى حسابه؟

اعتبر القضاء الفرنسي أن الدفع الذي يتم عن طريق القيد الكتابي يعادل تسليم النقود(460).

بناءً عليه، فإن نص المادة 655 ق.ع. ونص المادة 313-1 ق.ع.ف. ينطبقان على جميع أفعال التلاعب في عملية البرمجة أو في البيانات المدخلة إلى الحاسوب والمنقولة عبر الإنترنت.

هذا يعني أن عمليات التحويل الحاصلة عبر شبكة الإنترنت نتيجة التلاعب بأنظمة المصارف والتي ترتب عليها الاستيلاء على كل أو بعض الأرصدة العائدة للغير، يعد التسليم بها محققاً ومعادلاً لتسليم النقود.

المبحث الثاني: الركن المعنوي لجريمة الاحتيال الإلكتروني

لا يكفي لقيام الجريمة قانوناً أن يقوم الفاعل بارتكاب الفعل المادي فيها وإنما يلزم أيضاً توافر رابطة نفسية بين الفاعل وماديات الجريمة يطلق عليها الركن المعنوي(461).

جريمة الاحتيال هي جريمة قصدية تستلزم نية جرمية أو قصداً جرمياً عند فاعلها، بارتكاب فعل الخداع نتيجة المناورات الاحتيالية للاستيلاء على المال. ويعود تقدير توفر النية الجريمة أو عدمه إلى قضاة الأساس بمعزل عن رقابة محكمة التمييز (462).

تدخل جريمة الاحتيال في عداد الجرائم القصدية حيث يتمثل القصد فيها بعلم الفاعل بأن أفعاله ليس

(459) محكمة التمييز الجزائية، الغرفة السادسة، قرار رقم 19 صادر بتاريخ 15/1/2004، صادر في التمييز، القرارات الجزائية، صادر 2004، ص 2.

(460) Cass Crim, 7 Mars 2019, www.legifrance.gouv.fr

(461) Bernard Bouloc, droit penal general, Dalloz, Paris, 2013, P. 241

سمير عاليه، شرح قانون العقوبات (القسم العام) المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، مجد، بيروت، 2002، ص 253.

(462) فيلومين نصر، قانون العقوبات الخاص، المنشورات الحقوقية صادر، بيروت 2013، ص 171.

لها أساس من الصحة وبأنه لا تتوافر له صفة المالك على المال الذي يتصرف فيه بمعنى علم المحتال بأن المال الذي يريد أن يتسلمه هو مال مملوك لغيره وأن تتصرف إرادته إلى ارتكاب فعل الخداع من خلال إحدى المناورات الاحتيالية المنصوص عليها في نص المادة 655 ق.ع. إضافة إلى اتجاه إرادته إلى تحقيق النتيجة الجرمية المتمثلة في حمل المجني عليه على تسليم المال[463].

هذا يعني أن لا جريمة احتيال فيما لو ظن مثلاً الفاعل أن له حقاً بالاسم المستعار أو الصفة الكاذبة أو إذا كان له إيمان راسخ بالمشروع الوهمي[464]. كما أنه لا يمكن تصور وقوع جريمة احتيال إلكتروني نتيجة خطأ ناتج عن إهمال أو قلة احتراز أو عدم مراعاة القوانين والأنظمة.

فمن غير المنطقي أن يقوم الفاعل بمراسلة شخص معين والعمل على الاستحصال على كلمة السر لحسابه المصرفي من دون أن يتوافر لديه القصد.

إذاً، القصد الجزائي يتوافر في جريمة الاحتيال العادية والإلكترونية مع فارق أن الغاية في الاحتيال الإلكتروني تتم عبر استخدام شبكة الإنترنت.

والسؤال الذي يطرح، هل يشترط توفر الضرر بحق المجني عليه للاعتداد بجرم الاحتيال؟

لم يرد في نص المادة 655 ق.ع. عبارة حصول الضرر وعملاً بقاعدة مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات، فإنه يكتفي بتوافر عناصر جرم الاحتيال التي تؤدي إلى تحقيق النتيجة الجرمية والمتمثلة بتسليم المال. فبرأينا إن الضرر يتحقق بمجرد تسليم المال أي خسارته.

هذا وأنه وفقاً للفقرة الأخيرة من المادة 655 ق.ع.، فإنه يطبق العقاب نفسه في محاولة ارتكاب جرم الاحتيال، وهذا يشكل استثناءً إذ إن المحاولة غير معاقب عليها في الجنح إلا إذا ورد نص صريح بشأنها. ويمكن تصور وقوع محاولة احتيال إلكتروني في حال تراجع المحتال مثلا عن الاستيلاء على مال المجني عليه بعد أن استحصل على الرقم السري لحسابه المصرفي نتيجة المناورات الاحتيالية سواء بعامل شخصي داخلي أم بعامل خارجي.

الفصل الثاني

الطابع الإجرائي لجريمة الاحتيال الإلكتروني

بعد التطرق إلى الطابع الموضوعي لجريمة الاحتيال الإلكتروني،لا بد من معالجة الطابع الإجرائي الذي يمكن من تطبيق الطابع الموضوعي من خلال التطرق في المبحث الأول منه تحت عنوان استقصاء جريمة الاحتيال الإلكتروني الى الجهات المختصة داخليا ودوليا لاستقصاء جريمة الاحتيال الإلكتروني وإثباتها كذلك البحث في المبحث الثاني تحت عنوان آلية مكافحة جريمة الاحتيال الإلكتروني في ماهية المحكمة المختصة للنظر في الدعاوى الناشئة عن جريمة الاحتيال الإلكتروني فضلا عن تسليط الضوء على التعاون الدولي لضبط هذه الجريمة.

المبحث الأول:استقصاء جرائم الاحتيال الإلكتروني:

لما كان الطابع التقني يغلب على الجرائم المعلوماتية مع ما يتطلب ذلك من خبرات فنية متخصصة لكشفها وجمع الأدلة حولها، كان لا بد من إنشاء وحدات متخصصة في قوى الأمن للتحقيق فيها، لذلك أنشئ مكتب مكافحة جرائم المعلوماتية في لبنان، كما أنشئت مكاتب متخصصة بجرائم المعلوماتية

(463) محكمة التمييز الجزائية، الغرفة السادسة، قرار رقم 14 صادر بتاريخ 23/1/2001، المصنف في القضايا الجزائية، للدكتور عفيف شمس الدين، 2001، ص 259.

(464) http.www.belgium.be/fr/justice/securite/criminalite/criminaliteinfromatique/fraude) .informatique

تاريخ زيارة الموقع 4/8/2019

على الصعيد الدولي(المطلب الأول). فضلا عن ذلك، فإنه لا بد من إلقاء الضوء على مسألة إثبات ارتكاب جريمة الاحتيال الإلكتروني (المطلب الثاني).

المطلب الأول: المكاتب المعنية في جرائم المعلوماتية

سوف نتناول في هذا المطلب المكتب المعني على الصعيد الوطني بجرائم المعلوماتية حيث تدخل جريمة الاحتيال الإلكتروني في عدادها (الفرع الأول) ونخصص المطلب الثاني لإلقاء نظرة على المكاتب المعنية بجرائم المعلوماتية على الصعيد الدولي (الفرع الثاني).

الفرع الأول: مكتب مكافحة جرائم المعلوماتية والملكية الفكرية في لبنان

أنشئ مكتب مكافحة جرائم المعلوماتية وحماية الملكية الفكرية التابع لقسم المباحث الجنائية الخاصة ضمن وحدة الشرطة القضائية في المديرية العامة لقوى الأمن الداخلي، بموجب مذكرة الخدمة رقم 609/204 تاريخ 8/3/2006 وهو يعنى بمكافحة الجرائم التي تستخدم فيها التقنيات المعلوماتية وجرائم التعدي على الملكية الفكرية. يتمتع هذا المكتب بصلاحيات مكافحة الجرائم على الأراضي اللبنانية، ويتحرك تلقائياً في حال الجرم المشهود وفقاً لمعلومات خاصة لديه بعد أخذ إشارة النيابة العامة المختصة. يوزع عناصر المكتب بين إدارة وتقنية ومحققين.

تجدر الإشارة إلى أن عناصر هذا المكتب قد تابعوا دورات تقنية عدة في مجال مكافحة جرائم المعلوماتية وحماية الملكية الفكرية في معاهد متخصصة تحت إشراف اختصاصيين فنيين عسكريين. كما تم تجهيز المكتب بتجهيزات تقنية متخصصة في كشف الأدلة الجرمية المعلوماتية داخلة الأجهزة المعلوماتية على اختلاف أنواعها وعلى شبكة الإنترنت[465].

الفرع الثاني: المكاتب المعنية بجرائم المعلوماتية على الصعيد الدولي:

مع تمييز الجريمة بالعالمية وبكونها عابرة للحدود، لا تحقق مكافحتها إلا بوجود تعاون دولي على المستوى الإجرائي الجزائي بحيث يسمح بالاتصال المباشر بين أجهزة الشرطة في الدول المختلفة وذلك بإنشاء مكاتب متخصصة لجمع المعلومات عن مرتكبي الجرائم المتعلقة بالإنترنت وتعميمها.

اولا:منظمة الشرطة الجنائية الدولية International Criminal Police Organization

الإنتربول اختصار لكلمة الشرطة الدولية International Police وهو أكبر منظمة شرطة دولية. أنشئت هذه المنظمة عام 1923 ومكونة من قوات الشرطة لـ 194 دولة ومقرها الرئيسي في مدينة ليون. وقد انتسب إليها لبنان عام 1949.

يتبادل أعضاء الشرطة الدولية المعلومات عن المجرمين الدوليين ويتعاونون فيما بينهم في مكافحة الجرائم الدولية مثل جرائم التزييف والتهريب وعمليات الشراء والبيع غير المشروعة للأسلحة. ويحتفظ أفراد المنظمة بسجلات الجرائم الدولية ويساعدون الأعضاء في النواحي العملية ويقومون بتدريب وعمل استشارات لأفراد الشرطة[466].

ثانيا:المركز الأوروبي لمكافحة الجريمة الإلكترونية

تم إنشاء مكتب متخصص بجرائم المعلومات يدعى «المركز الأوروبي لمكافحة الجرائم المعلوماتية» بقرار صادر عن المجلس الأوروبي حيث باشر أعماله في شهر كانون الثاني من العام 2013. اتخذ هذا المركز من هولندا مقراً له. وهو مكلف بمعالجة الجرائم الخطرة والمنظمة على الإنترنت.

---

(465) لمحة عن مكتب مكافحة الجرائم المعلوماتية وحماية الملكية الفكرية في لبنان: http://www.ucipliban.org/arbicphp?o9ption=com

تاريخ زيارة الموقع 2019-8-13

(466) www.interpol.int/ar/3/3 تاريخ زيارة الموقع 13/9/2019

هذا وقد وضع المركز الأوروبي لمكافحة الجريمة الإلكترونية والذي يمول من قبل وكالة الشرطة الأوروبية Europol مجموعة من الأهداف يقوم التركيز عليها وهي الاحتيال عبر الإنترنت وحماية المعلومات الشخصية التي تضمها المواقع الاجتماعية ومكافحة عمليات القرصنة وما ينتج عنها من سرقات للهوية واستعمالها لأغراض إجرامية على الإنترنت، إضافة إلى الاهتمام بملف الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت والهجمات الإلكترونية التي تؤثر على البيئة الحيوية ونظم المعلومات في الاتحاد الأوروبين وذلك في صدارة اهتمامات المركز.[467].

ثالثا:مكتب التحقيقات الفدرالي Federal Bureau of Investigation (FBI):

يعتبر مكتب التحقيقات الفدرالي وكالة حكومية تابعة لوزارة العدل الأميركية وتعمل كوكالة استخبارات داخلية وقوة لتطبيق القانون في الدولة. يتكون مكتب التحقيقات الفدرالي من ستة فروع وظيفية بالإضافة إلى المكتب الرئيسي أو مكتب المدير التنفيذي الذي يتم فيه التحكم بجميع العمليات الإدارية المتعلقة بالوكالة[468].ويقدم المسؤولون في كل فرع التقارير إلى نائب المدير التنفيذي، وترفع التقارير لاحقاً إلى المدير المشارك.

رابعا:المكتب المركزي لمكافحة الجريمة المتصلة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات

أنشأ المرسوم رقم 405/2000 بتاريخ 15 أيار 2000 داخل الإدارة المركزية للشرطة القضائية الفرنسية قسماً خاصاً بمحاربة الجريمة الإلكترونية ويعرف بـ «المكتب المركزي لمكافحة الجريمة المتصلة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

يعنى المكتب المركزي لمكافحة الجريمة المتصلة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بالاعتداءات الواقعة على نظم المعالجة الآلية للبيانات بالاحتيال الحاصل عبر شبكة الاتصالات وبطاقات الائتمان فضلاً عن مختلف أشكال الجريمة الواقعة عبر استخدام التقنيات الجديدة للتكنولوجيا.

المطلب الثاني: إثبات جريمة الاحتيال الإلكتروني:

لم يأت قانون أصول المحاكمات الجزائية اللبناني على ذكر الإثبات الإلكتروني، إلا أن القانون رقم 81 الصادر بتاريخ 10/10/2018 تحت عنوان قانون المعاملات الإلكترونية والبيانات ذات الطابع الشخصي تناول مسألة الإثبات في نصوص متفرقة.

الفرع الأول: الإثبات الخطي

يمكن تقسيم الوثائق الخطية التي تستعمل كأدلة إثبات عند حصول جريمة معينة إلى: المحاضر– أوراق الجريمة– الأوراق الخاصة. ولكن لا يمكن اعتبار هذه الوثائق ضمن فئة الإثبات الخطي في جرائم المعلوماتية وخاصة في جريمة الاحتيال الإلكتروني.

أشار قانون المعاملات الإلكترونية والبيانات ذات الطابع الشخصي إلى السند الإلكتروني والتوقيع الإلكتروني كوسائل إثبات. فقد نصت المادة 7 منه على أنه يقبل السند الإلكتروني في الإثبات وتكون له ذات المرتبة والقوة الثبوتية التي يتمتع بها السند الخطي المدون على الورق شرط أن يكون ممكناً تحديد الشخص الصادر عنه وأن ينظم بطريقة تضمن سلامته.

كما نصت المادة 9 من ذات القانون على أنه يصدر التوقيع الإلكتروني عن طريق استعمال وسيلة آمنة تعرف عن الموقع وتشكل ضمانة على علاقة التوقيع بالعمل القانوني الذي يرتبط به.

---

(467) https://aitnews.com/2013/01/10 افتتاح-مركز-أوروبي-لمكافحة-الجريمة- الإلكترونية تاريخ زيارة الموقع 17/9/2019

(468) www.Fbi.gov/about-us تاريخ زيارة الموقع 15-9-2019https:/ar.wikipedia.org/wiki/مكتب-التحقيقات-الفيدرالي

هذا ولا يزال مفهوم السند الإلكتروني مفهوماً غامضاً غير محدد بشكل ثابت وأكيد حيث اعتبر أن السند الإلكتروني هو مفهوم طارئ على النظام القانوني النافذ حالياً إذ يصعب تكييفه كسند كتابي واعتبار مضمونه كتابه فهذا المضمون لا يظهر إلا باستعمال أجهزة إلكترونية لقراءته(469).

هذا ويأخذ التوقيع الإلكتروني عدة أشكال تتمثل بالرقمي والبيومتري والتوقيع بالقلم الإلكتروني.

يعتمد التوقيع البيومتري على الصفات المميزة للإنسان كبصمة الأصبع وبصمة الصوت وشبكة العين والتعرف على الوجه البشري وسواها من الصفات السلوكية والجسدية.

أما التوقيع بالقلم الإلكتروني فيتم بقلم يمكنه الكتابة على شاشة الحاسوب عن طريق برنامج معلوماتي يتيح التقاط التوقيع والتحقيق من صحته.

بالنسبة للتوقيع الرقمي فهو يعتمد على استخدام اللوغاريتمات بتحويل المحرر المكتوب من نمط الكتابة العادية إلى معادلة رياضية وتحويل التوقيع إلى أرقام بحيث يحفظ جهاز الحاسوب الرقمي بطريقة لا يستطيع أحد معها أن يعيد المحرر إلى صيغته المقروءة إلا الشخص الذي لديه المعادلة الخاصة بذلك والتي تقوم بدور المفتاح(470).

الفرع الثاني: الخبرة

من طرق الإثبات المتبعة أمام القضاء الجزائي الخبرة. والمقصود بها الاستعانة بشخص صاحب كفاءة فنية علمية لإعطاء رأيه في مجال اختصاصه ومع تقدم الاكتشافات العلمية والفنية، تقدمت الخبرة في المجال القانوني(471). هذا ويعود للقاضي في دعاوى جرائم المعلوماتية الحق في تعيين الخبراء المتخصصين في المجال المعلوماتي انطلاقاً من نص المادة 34 أ.م.ج. التي نصت على أنه إذا استلزمت طبيعة الجريمة أو آثارها الاستعانة بخبير أو أكثر لجلاء بعض المسائل التقنية أو الفنية فيعين النائب العام الخبير المختص ويحدد مهمته بدقة.

أ- العنوان الرقمي IP:

يعتبر من الأدلة المعلوماتية التي تساهم في حل قضايا الاحتيال الإلكتروني والذي يحتاج إلى خبراء مختصين لتحديد الاحتيال الإلكتروني والكشف عنه. وبمقتضى بروتوكول الإنترنت الذي يختص بعنونة البيانات في الشبكة، يتم التعرف على الحاسبات الآلية الموصولة بشبكة الإنترنت من خلال عناوين عددية حيث لكل حاسب آلي موصول بها عنوانه الوحيد الخاص به تماماً كالحاجة إلى معرفة عنوان المرسل والمرسل إليه من أجل تبادل الرسائل في البريد العادي(472).

ج- داتا الاتصالات Traffic Data:

هي وسيلة تخول المحققين التنصت على اتصالات المحتال حيث يستطيعون معرفة مكان وجود أو معرفة هويته الحقيقية أو إذا ما كان قد انتحل صفة.

فهذه البيانات تحدد مصدر الاتصال الرقمي الذي استعمل لارتكاب الجرم ووجهته والطريق التي سلكه والوقت والتاريخ الذي حصل فيهما الجرم والمدة التي استغرق ارتكابه.

د- سجل العمليات Log Files:

(469) وسيم الحجار، الإثبات الإلكتروني، المنشورات الحقوقية، صادر، بيروت، 2002، ص 13.

(470) إلياس ناصيف، العقود الدولية، العقد الإلكتروني في القانون المقارن، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، 2009، ص 244.

(471) عاطف النقيب، أصول محاكمات جزائية، دراسة مقارنة، المنشورات الحقوقية صادر، بيروت، 1993، ص 368.

(472) طوني ميشال عيسى، التنظيم القانوني لشبكة الإنترنت، ط1، المنشورات الحقوقية صادر، بيروت، 2001، ص 524.

يعمد المحتال عبر الحاسوب للولوج إلى النظام المعلوماتي الخاص بالضحية حيث تسجل الأنشطة المعلوماتية الجارية على الـ Log Files الخاص بالحاسوب.فيلجأ المحققون الى log files من أجل معرفة من اخترق قاعدة المعلومات أو دخل إلى البرنامج وما هي الأفعال التي أجراها (سحب ملفات، تعديل في المعلومات...).

المبحث الثاني: آلية مكافحة جريمة الاحتيال الإلكتروني

تعد جريمة الاحتيال الإلكتروني من الجرائم المستحدثة في العصر الحالي بحيث تتطلب مكافحتها البحث عن ماهية المحكمة المختصة للنظر في الدعاوى الناشئة عنها على المستوى الوطني (المطلب الأول) وتبيان كيفية ضمان عدم تكرار هذه الجريمة على المستوى الدولي(المطلب الثاني) .

المطلب الأول: على المستوى الوطني

تتميز جريمة الاحتيال الإلكتروني بأنها جريمة عابرة الحدود، والإشكالية التي تثار تبعاً لذلك تتمثل في ماهية المحكمة المختصة للنظر في الدعوى الجزائية المتعلقة بالاحتيال الإلكتروني وما هو القانون الواجب التطبيق. نصت المادة 9 أ.م.ج. المتعلقة بالاختصاص المكاني الداخلي على أنه تقام الدعوى العامة أمام المرجع الجزائي الذي وقعت الجريمة ضمن نطاق دائرته أو التابع له محل إقامة المدعى عليه أو محل إلقاء القبض عليه. أما الاختصاص الدولي للمحاكم الجزائية اللبنانية فإنه يحدد وفقاً للصلاحيات المنصوص عنها في قانون العقوبات والتي تشمل الصلاحيات الإقليمية(الفرع الأول)، الصلاحية الذاتية(الفرع الثاني)، الصلاحية الشخصية(الفرع الثالث) والصلاحية الشاملة(الفرع الرابع).

الفرع الأول:الصلاحية الإقليمية

تعني الصلاحية الإقليمية وفق نص المادة 15 ق.ع وجوب تطبيق قانون العقوبات على كل جريمة تقع داخل إقليم الدولة بغض النظر عن جنسية الجاني وطنياً كان أم أجنبياً وبصرف النظر عن جنسية المجني عليه أجنبياً كان أم وطنياً وسواء أهددت الجريمة مصلحة للوطن أم لدولة أجنبية[473]. وعليه، فإن ارتكاب أي فعل من أفعال جريمة الاحتيال الإلكتروني في لبنان يجعل المحاكم اللبنانية مختصة للنظر في الدعوى الناشئة عن هذا الجرم وفقاً للصلاحية الإقليمية وذلك كمن يرتكب إحدى المناورات الاحتيالية في لبنان أو إذا كان الجاني أو المجني عليه في لبنان أو من يقوم بالمناورات الاحتيالية في الخارج ويتم تسليم المال عبر حاسوب في لبنان.

الفرع الثاني:الصلاحية الذاتية

وفقاً لنص المادة 19 ق.ع. فإنه يجب تطبيق قانون العقوبات اللبناني على الجرائم التي تقع في الخارج وتمس المصالح الأساسية للدولة اللبنانية سواء كان الجاني لبنانياً أم أجنبياً[474].

بناءً عليه، إذا كانت جريمة الاحتيال من شأنها أن تخل بأمن الدولة أو من شأنها ارتكاب إحدى الجرائم المحددة في نص المادة 19 ق.ع. تسهيلاً للقيام بالاحتيال الإلكتروني، تكون المحاكم اللبنانية الجزائية هي المختصة وفقاً للصلاحية الذاتية.

الفرع الثالث:الصلاحية الشخصية:

تنعقد الصلاحية الشخصية للمحاكم اللبنانية حسب نص المادة 20 ق.ع عند ارتكاب جريمة احتيال إلكتروني من شخص لبناني خارج الأراضي اللبنانية. هذا وسنداً للمادة 21 ق.ع.، إذا ارتكب الاحتيال الإلكتروني من قبل دبلوماسي أو قنصل أو أي موظف لبناني في الخارج أثناء أو بمعرض ممارستهم لوظيفتهم، تنعقد الصلاحية الشخصية للمحاكم اللبنانية.

(473) سمير عاليه، مرجع سابق، ص 118.

(474) علي عبد القادر القهوجي، شرح قانون العقوبات العام، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت 2008 ص 160.

بمعنى آخر، إذا ارتكبت الجريمة من قبل هؤلاء خارج إطار ممارستهم لوظيفتهم، فيتم ملاحقتهم وفق المادة 20 ق.ع. على اعتبار أنهم لا يتمتعون حينها بأي حصانة ويعاملون كأي مواطن يحمل الجنسية اللبنانية.

الفرع الرابع:الصلاحية الشاملة:

وفقا لنص المادة 23 ق.ع إذا ارتكب شخص أجنبي أو عديم الجنسية جريمة احتيال إلكتروني خارج الأراضي اللبنانية وتم تواجده في إقليم الدولة اللبنانية، يكون القضاء الجزائي اللبناني هو المختص تبعاً للصلاحية الشاملة طالما لم يرد طلب استرداده أو ورد طلب استرداده إلا أن السلطات اللبنانية قررت رفض هذا الطلب.

المطلب الثاني:على المستوى الدولي :

لا يكفي أن نحدد الإطار العام لحماية وضبط هذه الجريمة على المستوى الوطني، بل لا بد من إيجاد إطار شامل يضمن عدم تكرار هذه الجريمة على المستوى الدولي.

لاحظنا من ناحية أنه حتى هذه اللحظة لم يصدر عن الأمم المتحدة أي اتفاقية تعنى بمكافحة الجرائم المعلوماتية بشكل عام. ومن ناحية أخرى، اتضح لنا وجود العديد من الاتفاقيات التي تنبهت للجرائم المعلوماتية بشكل عام ولجريمة الاحتيال الإلكتروني بشكل خاص.

أولاً: اتفاقية بودابست لمكافحة الجرائم المعلوماتية، والتي أبرمت بتاريخ 23/11/2001 وهي خاصة لدول الاتحاد الأوروبي. تضمنت هذه الاتفاقية مجموعة من الإجراءات المتعلقة بالتعاون الذي يجري بين الدول الموقعة عليها ومجموعة من المبادئ المرتبطة بعمليات استرداد وتسليم المجرمين المعلوماتيين[475].

ثانياً: الاتفاقية العربية لمكافحة جرائم تقنية المعلومات، صدر عن جامعة الدول العربية اتفاقية تعنى بمكافحة الجرائم المعلوماتية سميت بالاتفاقية العربية لمكافحة جرائم تقنية المعلومات حيث وافق على الاتفاقية مجلس وزراء الداخلية العرب بتاريخ 21/12/2010 بعد مصادقة الدول الأطراف عليها[476]. هذا وتعد هذه الاتفاقية نقطة تحول في التعاون العربي لمكافحة هذه الجرائم حيث نصت الاتفاقية على التعاون العربي في مكافحة الجرائم المعلوماتية في العديد من المجالات منها التعاون القضائي، تبادل المعلومات، تبادل الخبرات، الاختصاص القضائي، تسليم المجرمين، المساعدة القضائية وغيرها من المواضيع ذات الصلة[477].

تجدر الإشارة إلى أن لبنان لم يصدق على هذه الاتفاقية.

هذا وقد لاحظنا عدم وجود اتفاقيات دولية منظمة لمكافحة الجرائم المعلوماتية بشكل عام على الرغم من وجود بعض الاتفاقيات الدولية في المجال القضائي والتي قد تساعد في مكافحة تلك الجرائم. وسنذكر منها على سبيل المثال:

- التعاون القضائي في المسائل الجزائية بين لبنان وبلغاريا عام 2001.
- الاتفاقية القضائية بين لبنان ومصر عام 1998.
- الاتفاقية العربية للتعاون القضائي بين الدول العربية المعقودة عام 1983 (المعروفة باتفاقية الرياض).

(475) www.rm.co.int.esplanator تاريخ زيارة الموقع 12/10/2019

(476) www.mof.gov.jo. تاريخ زيارة الموقع 13/10/2019

(477) يراجع في هذا الإطار، المواد 22، 23، 24، 30، 31، 33 من الاتفاقية العربية لمكافحة الجرائم المعلوماتية.

– اتفاقية بين لبنان واليونان بشأن المساعدة المتبادلة في القضايا المدنية والتجارية والجزائية وتنفيذ الأحكام والقرارات التحكيمية والاسترداد الموقعة في بيروت بتاريخ 5/4/1975.

– اتفاقية التعاون القضائي بين لبنان وإيطاليا المبرمة بتاريخ 10/7/1970.

– الاتفاقية بين لبنان والأردن لسنة 1954.

– اتفاقية تعاون قضائي بين لبنان وسوريا عام 1951.

– اتفاقية تسليم المجرمين بين لبنان واليمن لعام 1949. رغم ذلك، فإننا في حالة نقص في التشريع الدولي في ظل عدم وجود اتفاقية حول الجرائم المعلوماتية بجميع أشكالها ومنها جريمة الاحتيال الإلكتروني سيما وأن هذا النوع من الجرائم يمتاز بالخطورة كونه عابرا للحدود ويسهل ارتكابه ويصعب إثباته(478).

الخاتمة

في ختام البحث في موضوع جريمة الاحتيال الإلكتروني، نأمل ان نكون قد حققنا الهدف المتمثل بالقاء الضوء على هذا الموضوع وذلك للأهمية الكبيرة التي يتمتع بها في عصرنا الحالي إذ إن مكافحة هذه الجريمة ينتج عنها حماية مصالح مستخدمي الوسائل الإلكترونية وشبكة الإنترنت.

هذا وسوف نختم بحثنا هذا ببيان أهم النتائج التي تم التوصل إليها والتوصيات التي نقترحها.

تناولنا في هذا البحث جريمة الاحتيال الإلكتروني من حيث ماهيتها والأساليب الحديثة التي يلجأ اليها المحتال لاستخدامها كمناورات احتيالية بهدف إيقاع أكبر عدد من الضحايا وحملهم على تسليم المال. وأوضحنا أن البرامج تدخل من ضمن الاشياء التي تصلح أن تكون موضوعا لجرم الاحتيال الإلكتروني وسندا لقيمتها الاقتصادية. كما أظهرنا الفرق بين الاحتيال العادي والإلكتروني لجهة المناورات الاحتيالية ولجهة تسليم المال.

هذا وقد تبين لنا انه لا يمكن الإدلاء بوجود جرم احتيال إلكتروني عن غير قصد.

ونظرا لحداثة الجرائم الإلكترونية وخاصة جريمة الاحتيال الإلكتروني، ورغم بحثنا الدقيق لاحظنا ندرة الأحكام القضائية التي تتعلق بهذه الجريمة. وبما أن جريمة الاحتيال الاكتروني من جرائم التقنية الحديثة، فإن الكشف عنها يتطلب خبرة فنية متخصصة. **هذا فيما يتعلق بالنتائج.**

أما فيما يتعلق بالتوصيات، فإننا نوصي بضرورة تنفيذ قانون المعاملات الإلكترونية والبيانات ذات الطابع الشخصي، والصادرة بتاريخ 10-10-2018 كخطوة أولى مع إعادة النظر بالثغرات المتواجدة فيه فضلا عن وجوب تحديث التشريعات الحالية بصورة تتلاءم مع التطور المعلوماتي والتكنولوجي. كما أننا نطالب بتوقيع المعاهدات الدولية الملائمة بغية تأمين التعاون الدولي لمكافحة جريمة الاحتيال الإلكتروني باعتبارها جرائم عابرة الحدود. كذلك لا بد من تدريب أفراد الجسم القضائي على التقنيات الحديثة للعمل على استقصاء وإثبات الجرائم الإلكترونية.

هذا نوصي بضرورة استخدام أحدث انظمة الحماية على جميع المعاملات المالية عبر الإنترنت، فضلا عن ضرورة العمل على توعية مستخدمي الوسائل الإلكترونية والشبكة العنكبوتية بصور الاحتيال الإلكتروني المختلفة.

(478) لورانس الحوامدة، الجرائم المعلوماتية أركانها وآلية مكافحتها، بحث منشور في كلية الحقوق، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية 2017-2016.

المراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية

أ-الكتب:

- الياس ناصيف،العقود الدولية،العقد الإلكتروني في القانون المقارن،منشورات الحلبي الحقوقية،بيروت 2009
- سمير عاليه،شرح قانون العقوبات(القسم العام)،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع،مجد،بيروت،2002.
- طوني ميشال عيسى،التنظيم القانوني لشبكة الإنترنت،الطبعة الأولى،المنشورات الحقوقية،صادر ،بيروت 2001.
- عاطف النقيب،أصول محاكمات جزائية،دراسة مقارنة,المنشورات الحقوقية,صادر ،بيروت،1993.
- عبد الفتاح سليمان،الاحتيال في العمل المصرفي في الدول العربية وطرق مكافحتها،منشأة المعارف،الاسكندرية،2012.
- عفيفي كامل عفيفي،جرائم الكومبيوتر وحقوق المؤلف والمصنفات الفنية ودور الشرطة والقانون،منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت،2003.
- علي عبد القادر القهوجي:شرح قانون العقوبات العام،منشورات الحلبي الحقوقية،بيروت،2008.
- محمود نجيب حسني،جرائم الاعتدء على الأموال في قانون العقوبات اللبناني،دراسة مقارنة،دار النهضة العربية، بيروت،1984.
- نائلة قورة،جرائم الحاسوب الآلي الاقتصادية،الطبعة الأولى،منشورات الحلبي الحقوقية،بيروت،2005.
- هدى حامد قشقوشي،جرائم الحاسب الإلكتروني في التشريع المقارن،دار النهضة العربية،القاهرة، دون سنة النشر .
- وسيم الحجار ،الإثبات الإلكتروني،المنشورات الحقوقية،صادر ،بيروت،2002.

ب-الأبحاث والمقالات

- ايناس شري،الاحتيال عبر الإنترنت،

www.alarab.com.qa.details.php?docId=92456&issueno=593&secId=15

- لورانس الحوامدة،الجرائم المعلوماتية أركانها وآلية مكافحتها، بحث منشور في كلية الحقوق،جامعة طيبة،المملكة العربية السعودية،2016-2017

ج-الدوريات والمجلات والمجموعات

- صادر في التمييز ،القرارت الجزائية،المنشورات الحقوقية،صادر ،بيروت.
- عفيف شمس الدين:المصنف السنوي في القضايا الجزائية،دون دار نشر ،بيروت.
- كساندر ،موسوعة الشأن العام اللبناني،نشرة احصائية توثيقية شهرية،تصدر عن ايدريل ش.م.م،بيروت.
- مجلة العدل،مجلة حقوقية تصدر عن نقابة المحامين في بيروت.

د-المراجع التشريعية

- قانون أصول المحاكمات الجزائية اللبناني.
- قانون التجارة البرية اللبنانية.
- قانون العقوبات اللبناني.
- قانون المعاملات الإلكترونية والبيانات ذات الطابع الشخصي.

ثانيا:المراجع باللغة الفرنسية

:A–ouvrages

–Bouloc Bernard,droit penal general,dalloz,paris,2013.

–Catala Pierre,informatique et droit pebal,travaux de l'institut de sciences criminelles,ed Cujas,1983

–El Chaer Nidal,la criminalite informatique devant la justice penale,Sader,Beirut,2004.

B–Codes:

Code penale.

C–Sites correspondantes:

–www.aitnews.com

–www.albankdawli.org

–www.begium.be

–www.fbi.gov

–www.interpol.int

–www.legifrance.gouv.fr

–www.mof.gov.jo

باب الأبحاث باللغة الأجنبية:

1. Discourse Varieties and Power Relations in Maalouf's Leo the African

Semi-Annual Journal

Copy no. 7 /Sep 2020

Flash Journal of Research

Temporary semiannual scientific journal

Flash Journal de Recherche

Journal scientifique semestriel temporaire

DEFINITION:
A SEMI-ANNUAL SCIENTIFIC REVIEW PUBLISHED BY THE NATIONAL SOCIETY FOR CULTURE AND DEVELOPMENT.1193 / AD.

LA DÉFINITION:
C›EST UNE REVUE SCIENTIFIQUE SEMESTRIELLE PUBLIÉE PAR LA SOCIÉTÉ NATIONALE POUR LA CULTURE ET LE DÉVELOPPEMENT.1193 / AD.

Directed by Dr Haifa Suleiman Imam.

Publishing and distribution: The Arab House of the Renaissance, Beirut, Lebanon

Dirigée par le Dr Haifa Suleiman Imam.

Édition et distribution: La Maison arabe de la Renaissance, Beyrouth, Liban



(Ibrahim Srour (PhD

Faculty of Letters and /Associate Professor Lebanese University Human Sciences

(Department of English Language and Literature (First Branch

الالسنية التطبيقية/ الجامعة اللبنانية /كلية الاداب و العلوم الانسانية –الفرع الاول / قسم اللغة الانكليزية

د. ابراهيم سرور(استاذ مساعد)

srouribrahim@gmail.com

تاريخ الاستلام: 20/10/2020 تاريخ القبول:11/11/2020

Abstract

This research paper studies the discourse varieties present in Amin Maalouf's Leo the African in order to shed light on the power relations that exist among the characters of the novel. The power relations are manifested through particular discourses such as social, political, religious, and gender discourse. The research also examines these discourse varieties by analysing particular questions asked by the male characters. Males ask questions in order to serve a particular purpose such as influencing and controlling other people, exerting power, and revealing social status. The analysis of the various discourses reveals that there is a dominating patriarchal society in Leo the African whose social members, especially males, use language in order to control other social members other males and females. The analysis of the various discourses reveals the existence of an imbalanced society whose power social relationships among its members are unjust, unequal, and male-biased. The researcher utilizes Fairclough's (1995) Three Dimensional Framework of Critical Discourse Analysis (CDA) as well as his definition of discourse as a social practice, in order to analyse the various discourses in Leo the African.

Key terms: Critical Discourse Analysis, discourse varieties, power, social relationships, patriarchy

ملخص البحث

يقدم هذا البحث تحليلاً للتنوعات الخطابية في رواية ليو الإفريقي للكاتب اللبناني امين معلوف من

اجل القاء الضوء على العلاقات السلطوية المتمثلة في التنوعات الخطابية مثل الخطاب الإجتماعي و الخطاب السياسي و الخطاب الجندري.

و يحلل هذا البحث ايضا الأسئلة التي تطرحها الشخصيات في الرواية و بخاصة الذكور. اما الهدف من هذا التحليل فهو تبيان التمييز الجندري و عدم المساواة في العلاقة بين الجنسين و التسلط الذكوري في مجتمع هذه الرواية.

إن هذا التبيان يتم من خلال تحليل أنماط معينة في اللغة التي يستخدمها الذكور في اسئلتهم التي يطرحونها على الإناث.

و عليه، فإن العلاقات في المجتمع الغرناطي في رواية ليو الإفريقي تشوبها السلطوية الذكورية – ليس فقط بين افراد المجتمع الغرناطي ولكن أيضاً في العلاقات بين افراد الأسرة الواحدة.

ان تحليل الأنواع الخطابية في رواية امين معلوف يشير الى وجود سلطوية في المجتمع الغرناطي الذكوري المتسلط و خاصة في العلاقات الاجتماعيه بين الجنسين بحيث يتم قمع المرأة و عدم السماح لها بالتعبير عن رأيها في عدة موضوعات تخصها مثل الزواج.

و يعتمد الباحث في التحليل، الأسلوب النوعي التحليلي من خلال استعمال الإطار النظري الثلاثي الأبعاد في تحليل الخطاب النقدي لعالم الالسنية Norman Fairclough .

المفاتيح: الخطاب النقدي، التنوعات الخطابية، السلطوية، العلاقات الاجتماعية غير العادلة، المجتمع الذكوري،

Introduction and Background

Analysing the various discourses present in the novel means looking ideologically at gender differences, hierarchies, and power asymmetries which are constructed through language. These are traced in how men and women communicate interpersonally, and in how they are represented through language.

Leo the African is a historical novel written in French by the Lebanese writer Amin Maalouf in 1986. It is based on the life-story of Hasan Ibn Mohammad Al-Wazzan, the sixteenth century traveler and writer who also came to be known as Leo the African. Leo Africanus and John Leo are also the names of Hasan Al-Wazzan. Leo is considered a historically complex personality. He is a Muslim who was born in Granada and spent his childhood in Morocco. He is a global traveler who spoke Latin, Arabic, Turkish, Italian slang, Castilian, Berber, and Hebrew. He converted to Christianity under Pope Leo X (Giovanni de Medici), but reconverted to Islam after forty years of traveling.

The novel depicts various historical episodes that put Leo in the company of many important historical personas of that time. The novel is divided into four books. Each book is arranged chronologically according to ‘year’ in order to describe notable turning points in Leo’s life. Moreover, each year is a cross road named after a specific city that had a major impact on Leo’s

life. Hence, in the novel there is the book of Granada, Fez, Cairo, and the book of Rome.

This paper aims to study the discourse varieties in Leo the African. The focus is specifically on how men ask questions and why they ask them. This is done through analysing the various discourses of the novel such as gender discourse, religious discourse, and institutional discourse (marriage discourse), as well as political discourse. The purpose is to identify and reveal gender bias patterns that exist in the novel in order to shed light on their importance in shaping the character's personality and viewpoints. The importance also lies in the patterns being clues that convey through language use, the patriarchal unjust social behavior which is normalized, accepted, and rewarded by society. This leads to the presentation of the following hypothesis: The novel includes in its foliage a variety of discourses that embed social imbalance as well as abusive power relations. These lurk under the questions asked by the male characters in Leo the African. The analysis of the discursive patterns reveals a male-oriented gender discourse that denotes domination and power. These questions are goal-oriented. They serve the purpose of manifesting the male power over the female characters so as to represent the females as submissive social members.

Literature Review

In conducting a search for information concerning this section of the article, the researcher came across many sources that discuss the prolific character of Leo, his scholarly achievements and contribution to the Islamic as well as the Western world (Lewis, 1982; Roman, 1990). The researcher also came across sources discussing Maalouf's views on identity and displacement (Al Hamed, 2017; Alhaj Mohammad, 2015). However, the researcher had hard times finding a linguistic, stylistic, or a discoursal study conducted on Leo the African. Accordingly, this article complements other studies conducted on Leo the African, in hope that it would be a major contribution to the analysis of this novel according Critical Discourse Analysis. This literature review presents what has been written about Leo the African, in terms of the novel's genre, the character of Leo and some aspects of his life as well as Maalouf's writing style.

Brians (1999) sums up the novel and explains that El Hasan Ibn Muhammad Al-Wazzan-El-Zayyati was born in the Moorish city of Granada in 1485, but was expelled along with his parents and thousands of other Muslims by Ferdinand and Isabella in 1492. Hasan then settled in Morocco where he studied in Fez and as a teenager, he accompanied his uncle on

diplomatic missions throughout North Africa and Ghana. Hasan was captured by Christian pirates and was presented as an exceptionally learned slave to Pope Leo X. Then the Pope freed Leo from captivity, baptized him under the name "Johannes Leo de Medici," and assigned him the mission to write in Italian, a detailed survey of Africa. Such a survey according to Brians (1999), provided most of what Europeans knew and will know about the continent for the next several centuries. The novel ends with Hasan returning back to Morocco because his exile was over and he was free to go back home. In Morocco, Hasan gives up his life of journeying and decides to write his memoirs.

Andrea (2001) analyzes the implications of Leo's multifaceted identity. She argues that his identity bridges "…the dichotomy between Islam and Europe. Hence, his position is not simply one of those 'outsiders having a special role to play inside Europe'" (p.16). She believes that Leo uses his conversion as a functional literary strategy in his work in order to blur the lines between the Islamic and the European cultures. Moreover, Leo's ability to identify with diverse groups of people gives weight to his credibility as a narrator in Leo the African. Accordingly, Leo is not a cultural "outsider," but is rather "…an authority on multiple different groups of people" (p.16). To add more credibility to Leo, Andrea (2001) emphasizes his fluid identity when she argues that it allows him to have a "strategically ambivalent position on both sides of the subsequent orientalist divide between Islam and Europe" (p.17). As a result, Leo's "ambivalent" identity allows multiple groups of readers to identify and connect with Maalouf's literary work.

Masonen (2001) presents detailed and in depth information about Leo's life, geographic experiences, and scholarly knowledge as well as his works. She believes that Leo was "…unanimously respected as the most authoritative source for political and human geography of the Barbary Coast and Sudanic Africa" (p.167). After giving a detailed sketch of Leo's travels, Masonen (2001) evidentially posits that "Leo eventually returned to Morocco…his home country…where his relatives are still living…" (p.179). She concludes her lengthy account of Leo's geographical experiences by noting the importance of Leo as a scholar, where she believes that "Leo's… contribution of Islamic learning to Western civilization…offered new hitherto unknown knowledge to Western scholars…" (Masonen 2001, p.187). Furthermore, she considers that Leo's own experiences, life voyages as well as observations comprised the basis of his knowledge. As such, he is a reliable historical source "…from the point of view of modern historiography"

(Masonen 2001, p.188). Leo is an exemplar of how men can become an intellectual bridge that welds the two coasts of the Mediterranean. Being an exemplar scholar, Leo's life as well as his scholarly and geographic experiences "...prove that the religious, ethnic, and cultural borders between the Islamic and the Christian worlds were not insuperable..." (Masonen 2001, p. 190). Hence, Masonen (2001) stresses that Leo's authenticity resides in the notion that although he composed his works in Europe, he intellectually belonged to the Arab world.

Jahanara Kabir (2008) views Leo the African as a text which restores the internal connection among the Mediterranean cultures and identities. She believes that Maalouf's novel celebrates the subjective repossession of "...a medieval utopia retrieved as an alternative to the linear march of history" (p. 382). Accordingly, she positions Maalouf as a mediator of an international medieval culture who has retrieved it and preserved it in Leo the African.

Bahri and Sautman (2009, p. 175) consider that Maalouf's novel is a record of the Arab/Muslim historiographies. As such, these historiographies act as an interconnected link which joins the early-modern Mediterranean and the present day Mediterranean. Through these historiographies thus, Leo the African redeems the existence of the late medieval as well as the early Renaissance world "...as one of constant displacement of shifting places of belonging and identity, and intersecting political agendas and cross-cultural knowledge." (p. 189).

Doshi (2013) presents a critical reading of Leo the African, where he sheds light on the intertwining relationship between the genre of fiction writing and the broad notion of the Mediterranean identity harbored in the novel. Moreover, since Leo is the protagonist of the novel who himself writes it, the novel becomes a model in the genre of fiction writing, i.e. "...a 'Mediterranean mode'...that preserves the notion of Mediterranean connectivity."(Doshi 2013, p. 73). As such, Maalouf's Leo the African envisages real "...possibilities for reflexive critique" (Doshi 2013, p. 74) which enables Maalouf to portray a Mediterranean space with its shared cultural practices that highlight the social connectivity in the Mediterranean region.

Amin Maalouf was interviewed on the 28th of April in 2019 by the journalist Josephine Hobeika for L'Orient Le Jour which is a renowned Lebanese journal published in French. The interview text was then translated into English and published on the online site of the journal's English edition. In the interview, Maalouf talks about many notions such as his childhood, his family, and expresses his view on the political situation of the Mediterranean

in general, and Lebanon's political situation in particular, as well as his idea on the issue of identity and immigration. Accordingly, the researcher of this present paper draws a similarity between Amin Maalouf and Leo through certain aspects as follows. First, Maalouf says: "I grew up in the shadow of my father who was a journalist" (Maalouf qtd. in Hobeika 2020, p. 1). Similarly, Leo grew in his father's shadow to become a traveler himself and a ledger, not only of the finances and transactions of Granada but also a record keeper of the history that was unfolding before him at that time. Second, Maalouf says: "I have been observing the world ever since my childhood…" (Maalouf qtd. in Hobeika 2020, p. 1). In line with Maalouf's saying, Leo also grew up observing the events around him in Granada and the various places he travelled to. As such, Leo becomes a key witness to important events as Maalouf is.

Vasileios (2020), believes that Amin Maalouf narrates the story of Leo in an imaginary autobiography. However, Leo the African records the life of a real historical person who through his eyes, vivid epics of the Mediterranean and the Renaissance era emerge. To read the novel "…is like having been seat-ed like a sultan…listening to al-Wazzan tell you the story himself." (p. 53). Thus, because the novel thrives in lively sceneries, it becomes Maalouf's "…key to a fantastic world, away from the relentlessly real, though surrealistic, world of today's Lebanon." (Vasileios 2020, p. 54).

To conclude this literature review, there is nothing more powerful and expressive than Maalouf's own words: "I only refer to the observations of important events I have been a direct witness to. When I talk about myself, it is mostly a pretext to talk about the world around me. In my book, the storytelling of intimate and personal history is at the service of global history." (Maalouf qtd. in Hobeika 2020, p. 2).

Theoretical Framework:

'Discourse' is a term that is used in a variety of ways in Linguistics and other social sciences. In one usage, discourse is very much associated with the work of Michel Foucault (1977). This use regards discourse "…as a social construction of reality, a form of knowledge" (Fairclough 1995, p. 18) which determines what is known, said, and done (by interlocutors) in a particular historical context. Another use of the term resides in 'discourse' being seen as a "social action and interaction, people interacting together in real social situations" (Fairclough 1995, p.19). According to Fairclough (1995), discourse is a term that implies the role: "…of speaking and writing in the exercise, reproduction, and negotiation of power relations…" (p.14).

This research will analyze the various discourses in Leo the African for the purpose of exposing elements of power manipulation and social injustice. Thus, when a language is studied in terms of its relation to power and examined in terms of its effect on society, the analysis then moves from discourse analysis to critical discourse analysis (Fairclough, 1995). Accordingly, this research utilizes Fairclough's (1995) Three Dimensional Framework of CDA as well as his definition of discourse as a social practice.

Fairclough's framework is the basis of this research because it is an instrument that helps the researcher to analyse the various discourses present in Maalouf's novel in order to reveal instances of power and domination among members of society. Furthermore, the framework consists of three levels, namely the text level, the discursive practice level, and the socio-cultural level, wherein all of the three levels are governed by a dialectical relationship (Fairclough 1995, p. 97).

Fairclough (1995), considers that analyzing discourse is an amalgamation of three types of critique: (1) the actual text (which he describes as 'discourse-as-text') (2) producing, distributing, transforming and consuming the texts (which he describes as 'discourse-as-discursive practice') and (3) the larger social context which may have influenced the creation of the text (which he describes as 'discourse-as-social practice'), which takes into consideration the underlying socio-cultural and power structures in society. **Figure 1** represents Fairclough's (1995) Three Dimensional Framework of CDA.

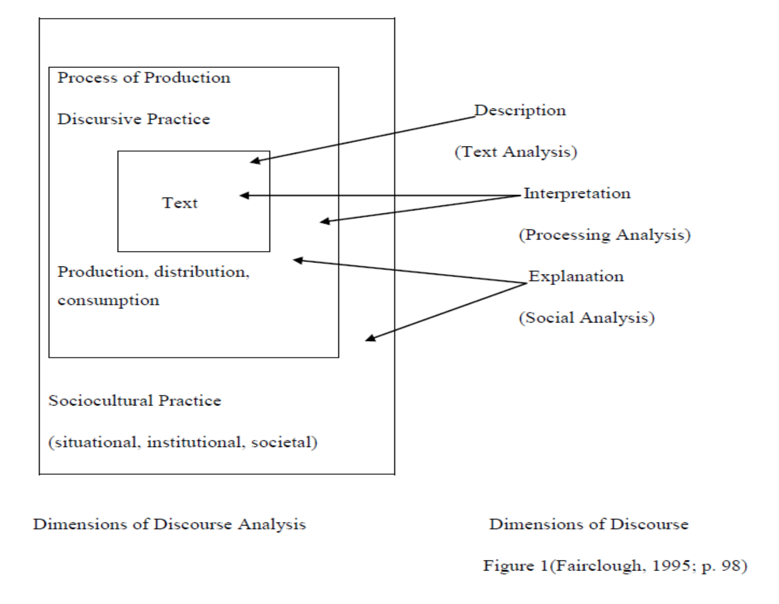


Figure 1(Fairclough, 1995; p. 98)

The data of this paper are composed of eclectic quotations of various discourses that include questions asked by the male characters in the novel. Accordingly, particular quotations of interpersonal communicative aspects are analysed. Moreover, the chosen quotations also include conversations among the male characters themselves, as well as dialogues among the male and the female characters. Since this research uses Fairclough's (1995) Three Dimensional Framework of CDA, the method of analysis adopted by this research is thus qualitative. The following analysis is conducted according to level 1 and level 2 of Fairclough's framework, whereas the interpretation and explanation section of this research is an application of Fairclough's third level.

Analysis of Discourse Varieties and Power Relations

Speakers differ from each other in terms of age and social class or ethnic group, and therefore they may differ in speech patterns. Men are granted confidence and societal support by the patriarchal system and as a result, they gained power over women who became submissive and couldn't match men in society. Specific quotations are selected from several interpersonal communications through the various discourses in the novel and are analysed in order to exhibit imbalanced power relations.

Political Discourse

The questions posed by the male characters reveal important notions of social and domination, institutional discrimination, and abuse of power

through political discourse.

Men use questions for a specific goal. This results from their utmost motivation to succeed. In this quotation, the setting is a secret meeting that took place before the fall of Granada, where Hasan's uncle is engaging in the discussion of the siege, with society's most notable men:

"Those who wanted war....How can we stop this, except by resistance, mobilization, and jihad? Each time we have fought with a will, we have managed to check the advance of the Castilians, but after our victories, traitors appear among us...seek only to conciliate the enemy of God, pay him tribute, and open the gates of our cities to him. Has Boabdil himself not promised one day to hand over Granada to Ferdinand?" (Leo, pp.24-25)

In this excerpt, the goal of men is to reveal how Granada had successfully been able to protect itself from the Castilians and how it had lost its power under Boabdil's leadership. Their protection of the city is manifested by the use of the verbs that denote power such as 'resistance', 'mobilization' and 'jihad'. These verbs are inserted into the question about how to protect the city against war. They function as 'problem-solving' to the issue being discussed in the question itself. In addition, the function of the question is not only rhetorical, but is also one which serves to portray the resilience of the male characters. The negation pattern used through the lexical items 'except' and 'not', asserts the following premise: Boabdil will hand over the city to Ferdinand. Pragmatically, two interpretations are at play. The first is that Boabdil promised not to surrender, but because of his greed, he will surrender the city. The second interpretation entails the notion that Boabdil has indeed promised to hand over the city to Ferdinand on a silver plate.

In his dialogue with Boabdil, Al Mulih asks the following question in an attempt to indicate that his upcoming conversation is sensitive and assure that he is on Boabdil's side. He says: "My Lord, will you guarantee me immunity from punishment, aman, if I say to you fully and frankly what I think at this moment?" (Leo, p.45). In this quotation, the use of the lexical choices such as 'guarantee', 'aman', and 'frankly' put Al Mulih in a submissive position to Boabdil. The importance of these lexical choices is that they are collocations related to the context of 'safety'. Al Mulih then, directly addresses the men present in the room and tells them: "I could give Ferdinand's envoys a thousand excuses for delaying the peace treaty. But would this really be in the interests of the Muslims?" (Leo, p.48) in an attempt to make them avert from delaying their surrender and accept the fact that the Castilians will soon invade Granada. Al Mulih's political discourse is evasive and manipulative

in the sense that he tries to paint a dismal image in the addressees' mind of what would happen if they delay their surrender.

In addition to his use of the French language to originally write his novel, and although it was translated into English, Amin Maalouf includes in *Leo the African* some words and expressions that are Arabic but written in English alphabets such as: "… 'Kama takunu yuwalla alaikum.'…" (Leo, p.20). The use of Arabic is essential in two aspects. First, through it, Maalouf instills and asserts his Arabic identity and by extension, gives more credibility to Leo's identity and narrative voice. Second, using this expression is of peculiarity because it is an attested saying by Imam Ali (Peace Be upon Him). Its usage reveals Maalouf's knowledge of Islam and portrays the political situation of the Arabs (particularly in Granada) at that time. The political situation in the novel is exhibited through the treachery of Boabdil and his regalia, which is the result of gluttony and search for more power. Boabdil is a politician who does not mind surrendering the city to Ferdinand, provided that such an action keeps Boabdil in power. Thus, Boabdil's craving for control has blinded his conscience into surrendering Granada to Ferdinand on a silver plate.

Social Discourse

In the patriarchal society of *Leo the African*, men play important roles in shaping and sometimes dictating the behaviour of the people in the society. In the novel there is Hasan, the doctor (a physician), and Astaghfirullah who resemble common figures of our days. Hassan is the typical Arab young man who is torn between desire and duty. He is lost between Hiba and Fatima. Astaghfirullah is the Sheikh of our days who is very dedicated to his cause so that no conversation is fully carried to the end. The doctor is the man who has forsaken religion because it opposes what he believes in, as a physician. In addition, religious fanaticism in general, leads to closure and destruction. In the novel, it broke the Arab forces instead of uniting them. Furthermore, the most prominent religious figure in the novel is Astaghfirullah, and his character is revealed in his conflict with the doctor, a physician who symbolically represents Science.

Society is also mirrored in *Leo the African* through women and their attitude, how a mother should behave, and how people look upon a widow, in addition to Witchcraft and Superstition. A conspicuous feature of the novel is its insistence on superstition. Superstition strongly remains in the background of this gripping narrative from the beginning to the end, as though it were an essential companion of the people's fear of death, invasion, famine, and torture. In other words, fear and superstition seem to be very indivisible, and

both inevitably usher in, through innocuous beliefs: "But man is so vulnerable towards fate, that he can't afford but attach himself to things enveloped with mystery" (Leo, p. 37). Therefore, the fear of losing priority prompted Salma to seek the Jewish midwife's 'supernatural aid' whose magical elixir will bring Salma's husband down on bent knees. Furthermore, women used to hide amulets and talismans in the children's clothes to protect them from misfortune. Also, fortune hunters sought the aid of magicians to 'undo' whatever 'spell' was protecting the treasures which they were excavating. Thus, superstition is an ingrained element in the Granadan mentality and an essential component of its society. As a result, superstition is something that contributed to the eventual internal collapse of the city. As such, the Granadan society is a society where superstition is positioned as a representative of the human weakness, in order to counterbalance the moral strength of some characters such as Sheikh Astaghfirullah.

Sheikh Astaghfirullah shows a deep sense of patriotic spirit in his opposition to the Minister's decree to surrender the city to Ferdinand. This is revealed in the Sheikh's social discourse which has political ends. The Sheikh's strong reaction is worth close observation for its startling realism:

"We have lit this country for eight centuries with our knowledge, but the Sun is about to eclipse…everything is darkening, and you Granada, know that your flame will be burning for the last time before it is extinguished, but let no man count on me to relight it, because my descendants will spit on my remembrance until the day of judgment" (Leo, p.56).

In this quotation, there is the use of antagonistic lexical choices such as 'lit', 'flame', 'burning', and 'relight' as opposed to 'eclipse', 'darkening', and 'extinguished'. Such a usage is important because it reveals the notion that knowledge is the light that effaces the darkness of ignorance. This notion also stresses the idea that Granada had always been the beacon of scholarism in the region. However, if Granada is to fall captive, the 'Sun' of the country will be extinguished forever in the abyss of ignorance. Through the usage of the above antagonistic lexical choices, the Sheikh's words include an indirect calling upon the citizens of Granada to fight the invasion and prevent their city form falling in captivity.

Gender Discourse and Institutional Discourse (Marriage)

In an encounter between Zarwali and Mohammad Al-Wazzan, Zarwali wanted the hand of Mohammad's daughter in marriage by saying: "…to seal our agreement…what is better than a blood alliance? Don't you have a daughter to marry?" (Leo, p.133). This question is of essence as it sheds

light on the institution of marriage and the nature of marriage itself. Marriage is usually a bond manifested as a result of love on the part of the partners. It occurs after the consent of the bride's parents and those of the groom. However, the questions addressed to Mohammad Al-Wazzan are an indirect demand for marriage. Pragmatically, it is a testimony that marriage has become a business means and something to seal a deal. Marriage has turned into a material commodity wherein the success of any upcoming business depends on marriage and blood alliance. As such, marriage is an 'agreement' and an arrangement. Zarwali's words are a manifestation of the discriminatory gender discourse in a patriarchal society. That is, the two questions reveal that the daughter herself has no opinion in what is to befall her. Hence, through such a discriminatory gender discourse, the male-oriented society has changed the female into a commodity and something that comes with the whole 'business package'. This makes her submissive to the patriarchal social roles and the male-dominated marriage institution. Accordingly, such an institution is rendered fake and unstable because its essence is personal interest.

In his conversation with Haroun, Hasan discusses two topics. The first is his own sister's marriage to Zarwali, and the second is the confrontation Hasan had with his own father about seeing him in a tavern; the result of which made Hasan himself feel consumed by guilt for bringing up such a topic with Haroun. The confrontation with the father made Hasan seriously think about giving up the fight against his sister's marriage, so Haroun says:

"You were wrong to say that to him. But he is at fault as well, and more so than you, because he is handing over his daughter to a murderer. Are you going to let him commit a crime against your sister to make up for your own offence?" (Leo, p.140)

Haroun tries to make Hasan feel guilty by manipulating him to think that it will be Hasan's own fault if his own sister marries Zarwali. The sense of guilt is intensified by the use of certain adjectival, verbal, and nominal lexical choices such as 'fault', 'murderer', 'commit', 'crime', and 'offence'. Marriage, as portrayed in the novel, is a kind of 'handing over' of the daughter as if she is a package or something materialistic to be dealt with on daily basis. Haroun's words in the quotation describe what some people think of an arranged marriage. As Haroun says, it is a crime committed by the father against his own daughter. Haroun even goes further to condemn Hasan, thus making him the criminal in order to intensify Hasan's sense of guilt. The expression '…make up for your own offence' exhibits the unjust gender

relation between Hasan and his sister. It is as if Hasan is using his sister as a shield to protect himself from his father's reprimanding and let her face all the drastic consequences.

Furthermore, men use questions to show assertiveness, power, and social status in order to stand up for their own rights. This makes men 'seem' self-assured and confrontational to anyone opposing them. Such assertiveness makes it easier for men to reach their goal, whether to exert power or show a status of high caliber. In the conversation taking place between Warda and her brother Hasan, he asks her several questions regarding her husband and children. This is revealed in the following series of questions directed to Warda, while she was thinking of her family whom she lost contact with:

"It could be imagined that such thoughts were running through her head when her brother shook her impatiently, 'Are these children yours?'… 'So only the girl is yours?'… 'Will you take her with you or leave her to them?'" (Leo, p. 66)

The first question Hasan asks, embeds much negativity and distrust. Asking whether the children, who are with Warda, are really hers, is as if Hasan is doubting Warda's faithfulness. Also, the second question reveals that Hasan is making sure that Warda has only one girl. However, his tone changes to a serious one when he asks her whether she will take her daughter or leave her behind. It is worth mentioning that Warda lost contact with her family after she was taken as a slave by the Muslims. The importance of the third question lies in the following notion. As a slave, Warda has no opinion in anything. However, in her encounter with her brother, he gives her the opportunity to speak up her mind and make a choice.

In the following encounter, Hasan is somehow being on the opposite end of the spectrum, siding with the female against the biased male discourse. However, his manipulation still preserves the idea of men being strong, steadfast, and firm social members who are decisive. His questions to his mother are as follows:

"I was fuming with rage, 'Don't you think it's scandalous that a little girl of thirteen should be given away to an old merchant as a goodwill gesture to seal a business arrangement?' I turned towards my mother aggressively, 'Do you also think that this man has the right to filch the money of the Muslims, to take a hundred women instead of four, to hold the Law of God in such contempt?'" (Leo, p.135)

There is the use of specific adjectives in order to magnify the portrayal of

such a marriage as a misdeed: it is ‘scandalous’. The use of the adjec-tive ‘scandalous’ is semantically significant. It conveys that the marriage of Hasan’s sister besmears the family’s honour and reputation. Moreover, a comparison is made between Hasan’s sister and Zarwali through peculiar attributes. The sister is ‘little’ in comparison to Zarwali, who is ‘old’. Zarwali has ‘…a hundred women instead of four…’ which reveals his bending of God’s Law (in Islam a man is allowed to marry four women). Such an ex-pression reveals the patriarchal abuse of religious laws to suit the male’s needs and interests. Furthermore, the ‘girl’ is to be ‘given…as a goodwill gesture…’ in order for a business arrangement to be finalized. Her marriage is an arrangement that goes with the deal and suits Zarwali. In addition, the use of collocations related to the register of business such as ‘merchant’, ‘seal’, ‘business’, ‘arrangement’, and ‘money’, is of essence. The use of these collocations fortifies the framing of the marriage concept as to how a male-oriented society looks at it. Also, Hasan hints at the notion that this marriage is illegal. The use of the verb ‘filch’ means the illegal possession of money; and since there is a business deal going on, the marriage of Hasan’s sister is deemed illegal as well. Accordingly, it is illegal for Zarwali to marry Hasan’s thirteen-year-old sister because she is underage, is still a child, and she is not a commodity. The use of attributes by Hasan such as ‘fuming’ and ‘aggressively’ makes no room for the mother to respond. In this respect, the words ‘fuming’ and ‘aggressively’ deny the mother her response and as such, these words are gender biased.

However, Hasan’s ‘fuming’ rage, ‘aggressive’ behaviour, as well as his discourse, totally change when he initiates the conversation with his father regarding the same issue. In the following encounter with the father, the power shifts from Hasan being in control to his father being in control. As such, Hasan’s position changes so as he becomes under the grip of his father. This not only reveals male dominance, but it also conveys patriarchal as well as parental authority. The power of the father figure is at its best in the following lines as follows:

"‘I want to say something to you which may displease you.’ He was in the middle of eating, as was his custom every morning, his bowl of wheat gruel, sitting on a leather cushion in a corner of the yard. ‘Have you done something stupid?’" (Leo, p.138)

The father’s uttering of the word ‘displease’ denotes a serious tone and reveals the severity of what is to come. Although the father’s question is rhetorical and does not demand an answer, it is one that implies irony, repri-

mand, and threat. The irony is implied in the use of the attributive lexical item 'stupid' which means that the father is not proud of his own son; that his son is not 'a man'. The reprimand is for what Hasan is doing (i.e. preventing his sister's marriage). Moreover, the father's threat communicates the following message: you should not err or else you will be held accountable. Accordingly, and since he is under his father's cloak, Hasan knows very well what is to befall him if he derails or attempts to defy the patriarchal rules: he will be denied as a son and will also be dispossessed. The question posed by the father denotes that he knows what his son has done. It is something 'stupid' by the standards of such a dominating, male-oriented society. Accordingly and by extension, Hasan is not 'a man' in his father's opinion.

Religious Discourse

Religion plays an important role in Leo the African. Throughout the novel one can see that religion has controlled people's lives. Religion has affected their beliefs, attitudes, traditions and actions. In the novel, Maalouf also reveals his detailed knowledge of some religious practices in the Granadan society. This is exhibited in the religious discourse present in some encounters among particular characters.

Men use questions for manifesting their social control and domination. This results from their belief that they have the power to shape any situation and gear it in their best interest. Such a social control is seen through the religious discourse. In his talk about following the teachings of the Most High, Sheikh Astaghfirullah asks whether there are men who would defy the religious teachings of the Prophet. "Who dares to pretend that he is closer to the Truth than the Prophet and his companions?" (Leo, p.38) is a question uttered by the Sheikh in his attempt to make people realize that their Islamic practice is nothing in comparison to how it was originally practiced during the time of the Prophet. The Sheikh also pinpoints that those who followed what the physician says would have swayed severely. The Sheikh uses his social position as a man of religion to bring as many people as possible under his cloak.

Moreover, in Al Mulih's speech with Boabdil and the city notables, Al Mulih addresses the lord of the kingdom by directly asking whether the two sultans have replied to Boabdil's demand: "You, Lord of this kingdom, have written to the Sultan of Cairo, and to the Ottoman sultan; have they replied to you?" (Leo, p. 45). Here, Al Mulih's message is direct and his question requires a straight answer. The straightforwardness of the question reveals the gravity and seriousness of the situation, where an instant solution is needed.

Moreover, the use of the pronoun 'you' twice in the question, implies a play on Boabdil's ego as a ruler and a man of political status. Such a question is manipulative especially since it is uttered in public and the answer would shape Boabdil's image in front of the notables. Furthermore, in an incident in Fez, Sheikh Astaghfirullah gives a speech at a funeral and says:

"If God had offered me death as a gift, if He had called me to Him instead of letting me live through the agony of my city, would He have been cruel towards me? If God had spared me to see with my own eyes Granada falling into captivity and the believers into dishonour, would He have been cruel towards me?....Am I the only one present to think that death is worth more than dishonour? Am I the only one to cry out, 'Oh God, if I have failed in my duty towards the Community of the Believers, crush me with Your powerful hand, sweep me away from the surface of the earth like some baleful vermin. Oh God, judge me even today, for my conscience is too heavy to bear'. You have entrusted me with the fairest of Your cities. You have put in my hands the life and honour of the Muslims; will You not summon me to render my accounts?" (Leo, p.103)

Because of the religious character of Sheikh Astaghfirullah, these questions are asked as a reaction to the incidents befalling the city, in an attempt to create a shock in the mind of the people who are present. The use of the –if clause is essential because the Sheikh's aim is to remind the people of the sorrows of the past, link their fate to God, and encourage them to keep following the Islamic teachings. As such, the Sheikh stresses the idea of 'dishonour' by playing on the theme of shame. Moreover, the use of capital letters in 'Your' and 'You' is for the purpose of making the people bear their responsibility towards defending their city as they would defend their honour. These lines are an indirect address to men to protect the city from falling, in order for them not to be dishonoured by shame. Accordingly, the fall is a shame and a dishonorable act. The rhetorical questions posed by the Sheikh are molded in a religious framework. Such a religious discourse serves as a powerful political tool to motivate the audience, at the funeral, to revolt against the Castilians' advance, block the attack, and defend the city.

Interpretation and Explanation

The analysis of the various discourses present in Leo the African reveals many aspects that are engulfed in the novel. These aspects include imbalanced power relations, gender bias, manipulation, and social rules that are governed by a patriarchal society. All of the aspects intertwine to shape the social interaction among the characters. Moreover, the social interaction

is exhibited in the interpersonal communication between the male and the female characters. Such a communication embed gender bias and unjust relationships. The unequal gender and power relationships are exemplified in the questions posed by the male characters in the various encounters among the male characters themselves, as well as among the male and the female characters. The questions were analysed according to levels 1 and 2 of Fairclough's (1995) Three Dimensional Framework of CDA. What follows in this section includes the interpretation and explanation of the various discourses analysed in the previous section of the research. This present section is an application of the third level of Fairclough's framework, which he labels 'discourse as a social practice'.

Leo the African harbours political discourse which reveals important notions about the political situation during the time period of the novel. At that time, the Arab states were falling one by one into the hands of Ferdinand. The last state to be standing was Granada. Its political situation was on turmoil and many of its leaders, especially Boabdil, were becoming more and more corrupt. Boabdil is a politician who understands power as something that always keeps him in a high position. Thus, he does not view power as doing something patriotic in order to protect one's country. On the contrary, Boabdil is ready to give up on Granada and surrender it to Ferdinand at any cost. Accordingly, Granada has fallen because of treachery and because it had lost its defensive fighting spirit. The political leaders and men of the court were corrupt and had no interest in fighting the invaders.

Moreover, the political discourse in the novel is not only tied to the political situation that was unfolding, but it is also chained to the social and the religious discourse as well. The rulers who govern Granada did not come from outside the city. The notables of the court are also citizens of Granada. Hence, the ruling regalia symbolize, to a great extent, a great portion of Granada's inhabitants. Accordingly, what goes on in the political realm of the city indirectly reflects the social realm in one way or another.

The social discourse portrays the social rules that govern the social members of Granada. Granada's society is chained by superstition, witchcraft and patriarchal regulations. The Granadan society is a society where males look at marriage as something transient. As such, women are not given the right to speak and daughters are not permitted to have an opinion in marriage. Furthermore, marriage as an institution is subjected to the patriarchal rules such as bigotry. When Hasan marries a slave, his own wife is obliged to live with her in the same house. So, Hasan's wife is submissive to the

patriarchal rules and accordingly, she accepts bigotry wholeheartedly.

In the Granadan male-oriented society, the family as an institution is ruled by the father figure who dominates everything; a clear example is Hasan's father. The father's dominating attitude is transferred to the son or the brother in the family. An example of the dominating attitude of the son is Hasan's attitude which is expressed when he speaks with his mother about his sister's marriage. Accordingly, the mother is not given the chance to voice her opinion of her daughter's marriage. Therefore, the males in the Granadan society control the females, whereas the females do nothing to stand up for their own right and fight the submissive social rules. However, the females are granted a portion of 'symbolic' domination through a specific cultural behaviour which is witchcraft.

Witchcraft and superstition are tried to religious beliefs and these beliefs are in turn directly connected to the religious discourse. Furthermore, the religious discourse also assumes a political stance. Sheikh Astaghfirullah uses religious saying in order to motivate Granada's citizens to defend Granada and keep the invaders out of its gates. The Sheikh also reminds Granada's citizens of the Islamic teachings. He wants to make sure that the citizens are back on the right religious track by following the Islamic teachings in detail. The Sheikh's opposing character is the doctor who stands as a constant reminder of the idea that science does not go hand in hand with religion. Moreover, in the society of Granada, religious laws are bent in order to suit personal interests. This is revealed when Zarwali is not content with the hundred women which he has, but he also wants to marry Hasan's underaged sister as well.

Conclusion

To conclude with, language acts a means to convey gender patterns of communication and cultural norms. Insights to gender power relations are presented through the analysis of the discourse of the questions asked by the male characters in Leo the African via their interpersonal communication among other characters in the novel. Thus through language, literature has the power to reveal social reality and how the members of a particular social community interact. Hence, the discursive language in literature can exhibit the power relations among the characters in the novel as well as how each gender sees the world and the events unfolding in society.

In conclusion, Maalouf presents through Leo the African, a detailed portrayal of the Granadan culture, the social rules of the period, and the political situation at that time. Maalouf's zoom technique in depicting the exact social and cul-

tural practices of that time, enables the readers to identify with the characters and connect with the novel in all its aspects. Accordingly, Maalouf's writing style enables him to link the past to the present. As a result, the readers are able to draw a parallel between the socio-cultural practices and some of the political aspects of that period, and our present day social, cultural, and political aspects. Hence, reading Maalouf's novel makes the readers feel that nothing has changed. Almost all of the aspects that are portrayed in the novel are still alive till our present day. And this is the craftsmanship of Amin Maalouf, which gives *Leo the African* its universality.

References

Alhaj Mohammad, S. (2015). The Particularity of Identity in Amin Maalouf's *Ports of Call*. ResearchGate. DOI: 10.13140/RG.2.1.3428.7445

Al Hamed, H. (2017). "Between the possible and impossible: 'Identity' in Amin Maalouf's. *International Journal of Current Research*, 9(09), 414-18.

http://www.journalcra.com/article/between-possible-and-impossible-%E2%80%98identity%E2%80%99-amin-maalouf%E2%80%99s-identity-and-hanif-kureishi%E2%80%99s

Andrea, B. (2001). "assimilation or dissimulation?: Leo Africanus's 'geographical historie of Africa' and the parable of amphibia ". *A Review of Internationa English Literature*.

http://136.159.200.199/index.php/ariel/article/view/34538

Andrea, B. (2003). The ghost of Leo Africanus from the English to the Irish Renaissance. In: Ingham P.C., Warren M.R. (Eds.). *Postcolonial Moves: Medieval through Modern*. Macmillan.

https://doi.org/10.1057/9781403980236_10

Bahri, H. and Sautman, F. (2009), 'Crossing history, dis-orienting the orient', in K.

Davos and N. Altschul (eds.), *Medievalisms in the Postcolonial World: The Idea of 'the Middle Ages' Outside Europe*. Johns Hopkins University Press, 174- 205.

https://www.academia.edu/10195341/Medievalisms_in_the_Postcolonial_World_The_Idea_of_the_Middle_Ages_outside_Europe_ed_Kathleen_Davis_and_Nadia_Altschul_in_The_Medieval_Review_online_10_09_01

Brains, P. (1999). "Leo Africanus: description of Timbuktu from the description of Africa (1526)". *Reading About the World*, (2). brians.wsu.edu

Doshi, N. (2013). 'Materiality, modernity and the dialectics of reading in Amin Maalouf's Mediterranean'. *International Journal of Francophone Studies*. 16(1&2),

pp. 73-89. Doi: 10.1386/ijfs.16.1&2.73_1

Fairclough, N. (1995). Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language. Longman.

Foucault, M. (1977). The Archaeology of Knowledge. Tavistock.

Hobeika, J. (2020). Interview with Amin Maalouf. L'Orient Today the English Edition, 28 Apr. 2019.

https://today.lorientlejour.com/article/1168245/amin-maalouf-i-was-born- healthy-in-the-arms-of-a-dying-civilization

Jahanara Kabir, A. (2008). 'Transnational Medieval Utopias'. In M. B. Bruun and S. Glaser (Eds.). Negotiating Heritage: Memories of the Middle Ages, 371-83. https://doi.org/10.1484/M.RITUS-EB.3.967

Lewis, B. (1982). The Muslim Discovery of Europe. Cambridge University Press. DOI: https://doi.org/10.1017/S0041977X00061954

Maalouf, A. (1988). Leo the African. Trans. Peter Sluglett. England.

Masonen, P. (2001). Leo the African: A Man with Many Names. **https://www.semanticscholar.org/paper/Leo-Africanus-%3A-The-Man-with-Many-Names-1-Masonen/81775d6fdc2ba68ee744917e650856455016e94c**

Roman, S. (1990). The Development of Islamic Library Collections in Western Europe and North America. University of Michigan, 157-58.

Tirchas, V. (2020). Globalization and identity in Amin Maalouf's works. Online published PhD dissertation. Hellenic Open University.

https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/45558/4/thesis_Globalization%20and%20identity%20in%20Amin%20Maaloufs%20works_vasileios_tirchas_502164.pdf

2- managing human resources across the cultures in the context of the process of globalization: Study of a sample of department managers in Anbar province / Iraq

Business Administration, College of Administration and Economics, University of Anbar, Iraq

alshemarry1983@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2/1/2020 تاريخ القبول: 1/2/2020

Abstract :

The study is entitled Managing Human Resources Across Cultures in the Context of Globalization. This study was conducted on a group of human resources managers in Anbar province - Ramadi. The results of the study showed that 62% of the participants found that the population structure of the trends in the impact, while 54% of the respondents believe that the strategic role of influence and 38% believe that the technological changes affect the practice of resource management Finally, 23% believe that economic changes are one of the trends that affect the practice of human resources management

Introduction:

managing human resources across the cultures in the context of the process of globalization. Formulated and solved these problems would have to analyze theories: strategic human resource management, cross-cultural management, organizational behavior and organizational theory. In the twenty first century the extent to which HRM is anything (decentralization, teamwork, formality, and so on), an organization should seek to ensure that it maintains a minimal threshold of desirable attitudes. This conceptual framework itself is a useful one in which to consider differences in culture. The whole challenge of managing across cultures is about balancing seemingly opposing values and practices in such a ways as to create advantages from them. Organizations of today continue to operate in fast-changing and often unpredictable environments. Globalization (Kleinsorge, 2010), changing demographics (Busine and Watt, 2005), and changing customer relationships (Busine and Watt, 2005; Losey, Meisinger, and Ulrich, 2005) are frequently cited as trends that require organizational changes. Frequently caught in the midst of these changes is the human resource management (HRM) function

which has evolved from a narrow personnel view, to a broader HRM perspective, and then to one that emphasizes a strategic orientation (Strauss, 2001). This strategic human resource management (SHRM) orientation is evidenced in a variety of HRM areas, for example, recruitment and selection (Das, 2007), training and development (Saks and Haccoun, 2010), and compensation (Milkovich, Newman and Cole, 2010). Further, during these shifts many have been critical of the role of HRM and suggested among other things that it does not add value to the firm (Hammonds, 2005). However, others have shown that HRM does indeed add value (Liu, Combs, Ketchen, and Ireland, 2007). Clearly, the field of HRM is changing and growing, new knowledge is being created, and the standards of performance will increase in level and type (Losey, Meisinger, and Ulrich, 2005). The HRM field is under pressure from various quarters.

Object of the study:

Human resources management (HRM) practitioners from education and business organizations in Ramady province were interviewed in person using a structured interview guide. Participants identified trends they faced in their profession, described the roles that they occupy in organizations, and described the required competencies for effective HRM practice. Results indicated that major trends affecting HRM practice include shifting demographics, an orientation to an increasingly strategic role for HRM, and changing technology. Key roles identified by participants were internal consultant and strategic partner. Important competencies were described as technical, strategic, organizational/management, interpersonal, and personal. Implications of these findings for HRM practitioners are discussed.

METHODOLOGY:

The methodology used in this study was qualitative and exploratory in nature and was intended to examine a number of case studies based in part on procedures outlined in Lofland and Lofland (1984). For example, these were direct, face-to-face encounters that provided rich detail. The case study approach was appropriate because 1) it answered questions such as what, how, and why regarding workplace learning, 2) the investigators had little or no control over events within the sites to be studied, and 3) events in a real-life context were under study (Yin, 1984). The study's findings are based on in-depth interviews with 13 HRM managers in a variety of organizational contexts in Ramady province A pre-test of the interview guide resulted in minor revisions to improve clarity. Interviews were then completed using an interview guide consisting of open-ended and closed-ended questions

to determine selected demographic and organization information as well as issues related to trends impacting the profession and shifts in professional roles and competencies. Interviews took approximately 60 minutes, were tape-recorded and were transcribed verbatim. The interviews were then coded and analyzed on a qualitative basis.

PARTICIPANTS AND THEIR ORGANIZATIONS:

The managers who participated in this study represented a diverse group across quite different organizations. Participants are identified by number to protect their identities, and participants and their organizations are briefly described below:

Participant 1 is a female Director of Human Resources at a secondary school with approximately 20 full-time employees. This director is a generalist with 20 years of full-time work experience in the field of HRM. She holds a BA.

Participant 2 is a female Human Resource Manager at a health-care facility with approximately 250 full-time and part-time employees. This manager is a combined generalist and specialist (recruitment and labor issues) with six years of full-timework experience in the field of HRM. She holds a MBA

Participant 3 is a male Human Resource Director in a asiacell communication company with 500 full-time employees. This director is a combined generalist and specialist (advising senior managers on all HRM areas) with four years of full-time work experience in the field of HRM. He holds an undergraduate degree and a professional accounting designation.

Participant 4 is a male Senior Vice-President of Human Resources in a diversified group of companies with 40 employees. This vice-president has a BA and has worked in management and HRM for 25 years.

Participant 5 is a female Director of Employee Services in a primary school with 13 employees. This director has a BA, a Certificate in threshold standards of teaching 35 years‘ experience in education system.

Participant 6 is a female Senior Director, Human Resources in Al rafedyen bank with 120 employees in Ramady . This director is a generalist, has a CHRP and has 15 years‘ experience in HRM.

Participant 7 is a female Vice President, Human Resources in a private college with approximately 97 employees. This director is a generalist/specialist (labor relations) who holds a BA, MBA and a CHRP designation. She has 16 years‘ experience in HRM.

Participant 8 is an HRM manager with a high-tech firm that has more than 500 employees in Iraq. He is a generalist/specialist with a college diploma

and 12 years‘ experience in HRM.

Participant 9 is a male HRM generalist in a construction company with 300 employees. He holds a BBA and several professional certificates and has 25 years‘ experience in HRM.

Participant 10 is a male generalist/specialist (labor relations) in a governmental organization with more than 273 employees. He holds a BBA and several professional credentials and diplomas and has more than 10 years‘ experience in HRM.

Participant 11 is a male generalist in Zain with 600 employees. He holds a PCP designation and has 15 years‘ experience in HRM.

Participant 12 is a male generalist in a professional services firm with 120 employees. She has a B.Com, a certificate in HRM and 20 years of experience in HRM.

Participant 13 is a male HR generalist in endowment branch of Ramady with approximately 160 employees. he holds a B.Com and an HR certificate and has three years‘ experience in HRM.

FINDINGS :

The first questions asked, Have general business and/or organizational trends from 2003 to 2017 s affected your practice of HRM? What are these? How are they affecting your professional practice? Demographics, strategic roles, and changes in technology have been important trends, and these have created changes in how HRM practitioners deal with aging populations and different demographic groups. They have also had to adopt more strategic roles in their organizations and make use of changing technology, for example, with recruiting and training strategies.

Demographics were mentioned by eight of 13 participants (62%) as a trend that has influenced HRM practice in several ways. For example, Participant 3 suggested that the aging population has resulted in increased benefits costs as well as the development of various programs such as those related to disability management, mental health and wellness issues in the workplace, and succession planning. The aging workface (and associated early and normal retirements) has also resulted in managers moving through the ranks more quickly than in years previous. Consequently, HRM must help provide more coaching and mentoring for these managers. For others, such as Participant 12, accommodating retirement issues must be addressed.

Changing demographics have also resulted in labor shortages for some firms and for some practitioners has led to different ways of recruiting and

retaining the workforce. Participant 6 believed that fewer graduates were available for her bank to recruit and groom and that demographics had changed, which affected recruitment. How do we stay on top of what‘s driving the people who want to work for us? Participant 9 indicated that, We‘ve put a large number of programs and policies in place to focus on retention. Others such as Participant 10 said, Now we‘re measuring engagement because engagement‘s a higher level of requirement that just satisfaction.

The changes in demographics have also resulted in changing expectations, and according to Participant 3, younger hires are more demanding than their predecessors they want more money when they start and they are not afraid to ask for time off. However, responses to different demands from different groups are limited because of a high rate of unionization and associated collective agreements, which clearly delineate pay rates and other benefits. Others, for example, Participant 7, felt that new generations had different expectations of their supervisors.

A second trend was that of the increasing strategic role that HRM has begun to play in organizations, a factor identified by seven of 13 (54%) of respondents. Participant 1 indicated that the biggest trend has been the positioning of HRM as a strategic partner: …others have realized HR is not just paper clearing, record-keeping … Participant 2 held a similar view, suggesting at one time Human Resources was probably more of a processing department, it wasn‘t part of the whole business of the organization. I think it‘s becoming much more part of the business of the organization … we‘re part of that whole senior management group and making decisions for the organization. HRM is now much more strategic in orientation, and this strategic shift is encapsulated by Participant 5 who said that, Everything we do is built on, dependent on, and linked to our strategy… I can remember when HR used to be the personnel police and … it is now being a strategic partner … we need to enable employees to be more independent and self-sufficient …running reports that enable decision making. This strategic view was echoed by Participant 8 who stated that, You‘d never have a strategy meeting without your director of finance present, but it was OK not to have the director of HR there. Now what I see is that if there‘s a strategy meeting, HR is there as well.Further, Participant 11 said, A few years ago, HR was very much a support; now HR is expected to be at the table.‘ We‘ve had to force it a bit. They‘re realizing that without good talent and the people to get them the right talent and keep it, they‘re not going to succeed.

Technology changes have also had an impact on HRM practice according

to five of the 13 participants (38%). For Participant 1 technology has changed what is required of people in their jobs and then creates a need for more and more training as technology continues to develop. Participant 10 saw training changing as a result of technology These change the makeup of training. It‘s a lot more self-paced training. It used to be a perk, but it isn‘t when you don‘t go away for a course, but do it at your desk. On the other hand, Participant 3 suggested that HRM had driven changes in technology because these changes helped HRM achieve its goals of providing consulting and coaching to managers through having technology handle more of the transactions processing. For Participant 8 changes in technology permitted the streamlining of a lot of transactional work which elevates the profile of HR practitioners.Further, Participant 4 and Participant 5 indicated that enhanced technology had been brought in to make the organization more competitive with its recruiting.

Other participants indicated trends such as increased outsourcing, greater focus on productivity and performance management as well as employment equity issues such as experiencing challenges getting various groups represented at senior levels.

The second question asked, Are there any new trends that are emerging that affect your HRM practice? If so, what are these? How will they affect your HRM practice?Changing technology was mentioned by 7 of 13 participants (54%), demographics by 6 (46%), and the economy by 3 (23%). Other trends identified were changing legal requirements, performance management, focus on personal development, a shrinking labor force, flexible scheduling, and succession planning. These changes will require HRM practitioners to better integrate technology into their practice, to continue to develop strategies to respond to the differing wants and needs of a variety of demographic groups in the workplace, and to work under increasingly tighter economic conditions.

Technology continues to be a trend that affects HRM practice, although not all practitioners are experiencing the same effects. For example, Participant 9 said that technology has affected the payroll function, which is partly outsourced and Participant 10 felt that everything is online management processes, succession planning, skill tracking, interim reviews. Participant 11 indicated that the Internet is changing our environment … you may not have an office with 200 people; they may be all over the globe working out of our office so you have to be able to stay connected. Participant 12 said that work has changed … all positions have an IT component to them. The challenge is to integrate technology into the workplace. Participant 13

said that his endowment no longer puts job ads in the newspaper; his endowment uses the Internet for recruiting.

Demographics also continue to be a trend of some importance to HRM practitioners because the different generational groups appear to be seeking different things through their work. Participant 1 identified generational differences as a current trend because the different groups Boomers, Xs, Ys all want different things. People don't stay forever,and her organization is experiencing more turnover recently. Exit interviews suggest that some people, many younger people, leave their jobs for no particular reason (e.g., not going elsewhere for higher salary). Many younger people are leaving simply because they don't see themselves committing for 20 years. How do we keep them satisfied?

Participant 2 felt that changing demographics would require her organization to adapt to recruit people from new demographic groups. HRM and others must change their attitudes toward the workforce coming in. She felt that incentives for young people and much more flexibility were required because they're not like the Boomers who work weekends and night. Participant 3 also felt the impact of changing demographics. He indicated that preparing younger workers, who lack the experience of their predecessors, to deal with difficult situations was an issue: They haven't been through the school of hard knocks kind of thing where you sort of learn things just by doing over time, so it's how we prepare those people so that, you know, when they are dealing with their difficult circumstance … those kinds of skills in the organization. Participant 4 identified three broad groups of people in his firm: older senior managers, middle-aged managers, and young, new entrants. He has seen an extreme difference in attitude across the groups, largely in terms of work ethic. For example, I mean if they decide (younger workers) that they want to stay at home for whatever reason that should be acceptable and then if you convey that reason the person stated on to the senior management, they can't comprehend it at all. Participant 5 felt that the emergence of many different types of generations in the workplace at one time was forcing his organization to change its definition of diversity and how that impacts on recruitment, retention, and engagement. These views are emphasized by Participant 8 who felt that we are in a time when we have four to five generations working in the same workplace … there are some challenges around what makes a baby-boomer tick does not make a Gen-Xer tick. Participant 11 said, The mix of generations … we need to find out what they want and give the options instead of saying this is the only

way it will be‘. Changing demographics are causing HRM practitioners to be responsive and creative in dealing with people from different generational groups.

The economy was a trend that was problematic for some HRM practitioners, and Participant 9 exemplified this view:Well, the only trend really at the moment that we‘re concerned about is a recession The impacts of the economy were made clear by Participant 7 who said, The economy was an upcoming trend as it affects recruitment. It‘s easier to get people if the economy isn‘t doing as well.Further, Participant 13 felt that in a tough economy there is more retrenching and redesigning of jobs, but the firm is not putting money into training.

Other trends that were affecting HRM practice were the acquisition of broader knowledge (Participant 2) and the need to develop disability, mental health and wellness programs; and succession plans (Participant 3 and Participant 6). Participant 6 also identified work-life balance and wellness initiatives, executive compensation, transparency and pension plan management as key trends. A shrinking labor force was problematic for Participant 8, and flexibility of schedules, employee surveys, performance management, and a focus on learning rather than training were important trends for Participant 10. However, for Participant 12 a duty to accommodate is a trend given the aging workforce and increased numbers of mental-health issues in the workforce. There was also a trend toward increased demand for HRM reports in his firm. These emerging trends are now requiring HRM people to focus on a broad variety of issues as well as the key ones faced by most practitioners.

The third question asked, What are the key roles that you as an HRM practitioner occupy in 2008?The key roles identified were internal consultant and strategic partner.

All 13 participants occupied a variety of roles and were engaged in dealing with standard types of issues such as performance management issues, discipline, HRM planning, recruiting and training and development. However, the one role that emerged very clearly was that of internal consultant. These HRM practitioners provided advice and guidance on a range of issues to managers for decision making. Twelve (92%) of the 13 saw their role as strategic, and as Participant 1 indicated, her job is to feed into the executive management group … being a business partner.Participant 5 echoed this sentiment and said, serving on different committees, working with executives and senior leaders around their strategies and what we can do to help

support them. Participant 12 indicated that his primary role is advisor to manager.

The fourth question asked, What are the key competencies that are required by you to operate within these roles? Competencies that were identified by all 13 participants were numerous but can be categorized as technical, strategic, organizational management, interpersonal, and personal.

Technical HR skills—being technically competent and well rounded, that is, knowledgeable about many issues such as labor relations, wrongful dismissal, succession planning, competency assessment, reward and recognition programs, benefits and pension issues—were seen as being important by nine (69%) of the 13 participants. Indeed, Participant 2 summed up the need for technical skills quite well by saying, being able to interpret collective agreements, always being prepared to go to court … How‘s that going to be perceived in court? This view was also reflected by Participant 8 who felt that understanding HR practices and law were key competencies. Participant 12 believed that HR practitioners must be up to date in the HR field … as well as the client‘s work environment. Strategic skills—knowing the business and industry in which they operated and having analytical skills—were mentioned by nine (69%) of the participants. For example, Participant 3 said being able to translate the vision into operational activity was important, and in a related vein was the notion of managing change. As Participant 6 said, a key competency is the ability to move through the changing landscape quickly. Participant 8 said, You need to understand the business you‘re working in, and Participant 9 added, You also have to really understand the business … what are the drivers and how you can actually add value to the managers.

Organizational/management skills—being able to work under pressure, having strong leadership skills, establishing priorities, having project management skills, and possessing strong investigation skills—were noted. Participant 7 suggested that leadership skills such as being an advocate for HRM were required.

Interpersonal skills being able to deal with diverse individuals and teams, facilitating, negotiating, influencing, knowing who to ask, coaching, and communicating were identified.

Participant 7 suggested that building partnerships was important. Participants 9, 10, and 11 all felt that communication skills were key, and in particular, listening skills were required.

Personal skills having good judgment, common sense, self-awareness, for example, knowing your limitations were exemplified by Participant 11 who

said that practitioners need to know how to use the resources within the organization … use everyone‘s expertise. Further, Participant 13 indicated that multi-tasking and being organized were required to operate successfully in his role in his firm.

The fifth question asked, Are there any shifts in roles and competencies that you anticipate in the next one to five years? Eleven (85%) of the participants felt that there would be some shifts in roles and competencies. However, Participant 9 did not see major shifts coming: I don‘t think so change is always there … I don‘t think the fundamentals for me will change too much and for now HR will deal with more of the same. Alternatively, eight participants seemed to agree that the need for HRM practitioners to understand the business of their organizations would continue or increase. For example, Participant 8 said What I said about understanding the business or of business‘ I see as lacking in some of our HR practitioners and managers. It‘s not just HR specific but business in general. Participant 10 added that Yes, I think that you are going to find business acumen is going to come even further to the forefront. Further, Participant 3 also raised the issue of understanding the financial impact of HRM work: when we are proposing HR strategies, we have to really add some value.

Participant 4 indicated that workforce demographics would tend to remain an issue, and other factors such as mental-health issues and employee assistance programs would increase in importance. Participant 6 also mentioned demographics and being able to meet the changing needs of employees as well as focusing on work-life balance issues. These issues have translated into a need to develop specific skills. For example, Participant 12 felt that HRM practitioners had to get better at predicting: Moving from reactionary to more strategic. Will always have fires to put out‘ … can‘t plan every mat or sick leave, but we‘ve got to get better at predicting.

Participant 3 spoke of the benefits of operational experience and how his organization has moved from a generalist to a specialist approach, which develops a depth of expertise. This is counter to what Participant 1 suggested, but Participant 3 is in a very large, well-resourced organization and these specialists cannot only be afforded, but they are also needed. Participant 5 indicated that HRM‘s roles such as recruitment/retention, stewardship, building leadership capacity, building employee self-sufficiency, assisting people with their learning and growth, and developing a top-notch services model have increased and are aligned with the broader strategy of her organization.

In terms of competencies, Participant 11 said, You‘ll still need to use the same competencies as today, and as Participant 13 said, Staying up to date with labor standards and legal issues … staying in touch with what people want … pension, vacation time, time with family … will be important. However, Participant 11 stated that communication will probably become more of a major role, and Participant 12 stated that IT skills will be more important to be comfortable with various programs such as electronic databases. Others felt that the ability to coach and mentor junior management or people in situations that they haven‘t found themselves in before, e.g., giving feedback was important as was becoming more readily aware of . . . some of the softer skills

Participant 1 and Participant 6 felt that HRM practitioners, at least in their organizations and industries, must be better generalists, and they must have well-rounded HRM and business knowledge because their organizations are relying on them. This is in part a function of the size of their organizations and the economic and other resource constraints faced. Participant 2 believed there would be greater emphasis on succession planning, which is —something that we have not done a lot here. Other areas that were on the upswing included promoting organizational development, adult learning, conducting more professional assessments for leadership competencies, and focusing on organizational health and work/life balance issues

One issue that emerged was that of the overall HRM role, which is to some extent dependent on organizational size and resource availability. Two participants in smaller, publicly funded organizations seemed to be —in the trenches‖ and seemed to be involved in the day-to-day HRM operations to a greater extent than some participants who were in larger, more fully resourced organizations. Consequently, those in smaller organizations felt that they had to develop strategically, but they also had to know about a broad range of technical issues because they had to deal with the day-to-day issues to a greater extent than did those in larger organizations .

However, those in the larger, better resourced organizations felt that their role was more one of team and strategic leadership and the technical issues were left to specialists. For example, Participant 4 said that he had oversight of the HRM area; however, she had professionals in place to handle the technical aspects. Her role is to provide leadership for the HRM strategic plan. Further, Participant 5 said, Do I have all the strengths necessary to be successful? Probably not. But it‘s more about the outcomes by using

the strengths that exist throughout teams of people …What I care more about is that collectively we have what it takes to achieve those outcomes … Thus participants in the larger organizations focused on being strategic, but also on developing their own leadership and team-building capabilities .

DISCUSSION:

The interviews reinforce the trends noted in the literature, and three major trends were noted by the participants. While changing demographics appear to be the driving force behind the trends in the changing role of the human resources practitioner, an increasing strategic role and technology changes were also important trends.

The most often mentioned trend affecting HRM practitioners, changing demographics, was mentioned by 62% of the participants. This trend is documented in the literature by numerous researchers (Bernthal and Wellins, 2006; Bohara, 2007; Busine and Watt, 2005; Clark, 2007; Frank and Taylor, 2004; Jamrog, 2004; Jensen, 2005). The implications of this trend are far-ranging. The participants mentioned mental health, wellness, benefits, succession planning, recruitment, retention, disability management, different needs and work values of various age groups as well as managers moving up in the ranks more quickly. The last implication results in what some refer to as talent management (Frank and Taylor, 2004). Changing demographics, according to some of the participants, lead to increased benefit costs and programs which as Clarke (2007) found indicates that different generational groups have preferences. Our study found that changing demographics is resulting in lab our shortages that result in more emphasis on recruitment and retention which was noted in the literature (Bohara, 2007; Frank and Taylor, 2004; Jamrog, 2004; Jensen, 2005). The literature indicated a trend to more succession planning as a way to develop and retain good people (Busine and Watt, 2005), and this finding was expressed in a slightly different way by our participants who found that managers were promoted quicker and needed more coaching and mentoring. Participants noted that another impact of changing demographics was the changing expectations of employees. This will continue to affect HRM practitioners as Bohara (2007) found that they must be able to deal with many diverse groups. In other words, HRM managers must act as change managers (Jensen, 2005; Rynes, 2004; Ulrich et al., 2007).

The second trend noted by 54% of the participants was that of their increasing strategic role. Participants reported that HRM is moving to more

of a strategic role, and this trend has also been reported by other researchers (Das, 2007; Liu, et al., 2007; Mendenhall, 2003; Saks and Haccoun, 2007). How is this trend evidenced in the day-to-day activities of a human resource manager? The HRM manager may be sitting on top-level management teams and be expected to contribute to the strategic decision-making of the organization. Some suggest that this means that the HRM manager has to be familiar with tools used to make strategic decisions, for example, ROI and the skills to influence others (May, Sherlock, and Mabry, 2003). HRM managers are also taking a strategic approach to HRM decision making and planning as well as participating in organization-wide teams.

The third trend that 38% of the participants discussed was changing technology. Technology has allowed HRM to free up resources to deal with the new roles that result from changing demographics. Clearly the participants found that HRM was changing from a transactional approach to a coaching/advising role as transaction activities such as hiring, performance appraisal and payroll activities were transferred to line managers. This is consistent with the findings of a number of researchers (Losey, Meisinger, and Ulrich, 2005; Perry and Kulik, 2008). The change in role of HRM from transactions to coaching/advising has been facilitated by technology. Whether technology has driven the change or HRM managers whose role is changing have driven technology to develop the necessary tools can be debated. However, without the technology improvements, the delegating of payroll and other traditional HRM functions would not have been possible. Participants noted that with the increased role of technology in HRM, there was more need for training and coaching as many HRM functions are being performed by line managers. The new role of coaching and advising requires different skills and competencies.

Clearly, the trends experienced by the HRM practitioners in this study mirrored those found in other studies. Demographic changes, a more strategic role for HRM practitioners and technology usage are viewed as significant trends for HRM. How are future trends going to affect the role of HRM professionals?

While demographics and technology were once again discussed as anticipated future trends, the emphasis changed somewhat with technology being mentioned by 54%, demographics by 46% and the economy mentioned by 23%. The change to a strategic role wasn't noted as a future trend perhaps because it has already affected the HRM practitioners. The economy was a factor for the future as the interviews took place at the

beginning of an economic downturn. The constantly changing technology is a tool that HRM practitioners will have to rely on in many areas from payroll to recruiting to training activities. The downturn in the economy had HRM implications in areas such as recruiting, training budgets and redesigning of positions. The trends are interrelated. It may be that the technology changes will be able to assist HRM practitioners to deal with the problems that arise from the economic downturn. On the other hand, a downturn in the economy may result in people working longer and more generational issues arising.

In light of the trends identified, participants were asked what their key roles were as an HRM practitioner in 2008. Three types of roles emerged. One role was the traditional HR role and encompassed performance management issues, discipline, recruiting, training and development and planning. The second and third roles flow from the trends affecting HRM. As technology allows many HR functions to be transferred to line managers, the role of HRM practitioners is now including that of an internal consultant who provides advice and guidance to managers. The third role mentioned by 12 of the 13 participants is the strategic role that flows from the current trend identified earlier of HRM becoming more strategic in its focus.

Given that the key roles are the traditional HRM roles which are increasing in complexity and the relatively new roles of internal consultant and member of the management team, what are the key competencies needed by HR practitioners? As indicated earlier, the competencies fall into five categories: technical, strategic, organizational management, interpersonal and personal. The skills that the HRM practitioners felt they needed are expanding and cover a broad range. They are also unique to each individual. It may well be that an HRM practitioner needs to take the time to identify his/her individual learning needs and prepare a plan to meet these needs.

Participants were also asked if they thought that their roles and required competencies would change in the next 1 to 5 years. The 85% of the participants who felt that changes would come in this timeframe identified their strategic role in management, demographics and the changing needs of employees as areas of future change. What competencies will they need to further develop? Answers varied from HR topics to communications to technology to coaching.

As this was a qualitative study based on a sample of 13 HRM practitioners, more research needs to be conducted on the changing roles and required competencies for HRM practitioners. There appears to be a much more strategic role for human resource directors or vice-presidents, and the

practitioners in this study felt that this role would continue to grow in importance. The competency needs for this role Centre on breadth of knowledge of how the business or organization works. Yet, more complexities are being added to human resources, which increases the need for specialists. In large organizations, specialists support the generalist at the head of the human resource area. These generalists at times are brought in from other functional areas and have MBAs or professional accounting designations as they have to bring value to the senior management team and need that broad perspective. Future research is needed in this area to answer questions such as: How do smaller organizations with a limited staff handle the two roles, that is, a generalist with broad business knowledge and a specialist who can handle labor relations, conflict management, coaching, benefit plans, disability issues, etc.? In larger organizations, what types of succession plans exist for human resource directors? If human resource practitioners are becoming more specialized, where will future heads of the human resource area come from as they need broad general skills?

Another area of future research could be how companies are dealing with a new version of diversity, that is, one based on different ages and, as a result, different values in the workplace as opposed to different genders, language, culture or religion. Yet another area of future research could look at the ways the human resources departments are measuring the value that they add to organizations which would include how the human resource area is contributing to strategic decision-making.

References:

1- Busine, M. and B. Watt (2005). ―Succession Management: Trends and Current Practice. Asia Pacific Journal, Volume 43, Number 2, 225-237.

2- Das, H. (2007). Recruitment, selection and deployment of human resources. Toronto, ON: Pearson Prentice Hall.

3- Hammonds, K. H. (2005). ―Why We Hate HR.‖ Fast Company, Issue 97 August, 40-47.

4- Kleinsorge, R. (2010). ―Expanding the Role of Succession Planning.‖ T+D, Volume 64, Number 4, 66-69.

5- Liu, Y., J. G. Combs, D. J. Ketchen Jr. and R. D. Ireland (2007). ―The Value of Human Resource Management for Organizational Performance.‖ Business Horizons, Volume 50, Number 6, 503-511.

6- Losey, M., S. R. Meisinger and D. Ulrich (2005). ―Conclusion: Reality, Impact, and Professionalism.‖ Human Resource Management, Volume 44, Number 2, 201-206.

7- Milkovich, G. T., J. Newman and N. Cole (2010) Compensation (3rd. Canadian ed.). Toronto: McGraw-Hill Ryerson.

8- Saks, A. and R. Haccoun (2010). Managing Performance Through Training and Development (5th ed.). Toronto: Thomson Nelson.

9- Strauss, G. ―HRM in the USA: Correcting Some British Impressions.‖ International Journal of Human Resource Management, Volume 12, Number 6, 873-897.

10- Yin, R. (1984). Case Study Research: Design and Methods. Beverly Hills, CA: Sage Publications.

11- Bohara, A. M. (2007). ―Managing Talent in a Global Work Environment.‖ Employment Relations Today, Volume 35, Number 3, 27-35. www.interscience.wiley.com DOI 10.1002/ert.20162 retrieved July 18, 2008.

12- Frank, F. D. and C. R. Taylor (2004). ―Talent Management: Trends That Will Shape the Future.‖ Human Resource Planning, Volume 27, Number 1, 33-41

13- Jensen, E. (2005). ―HR's Role in Helping Companies Achieve High Performance.‖ Employment Relations Today, Volume 32, Number 2, 39-52. www.interscience.wiley.com DOI 10.1002/ert.20062 retrieved July 18, 2008.

14- Jamrog, J. (2004). ―The Perfect Storm: The Future of Retention and Engagement.‖ Human Resource Planning, Volume 27, Number 3, 26-33.

15- May, G. L., J. J. Sherlock and C. K. Mabry (2003). ―The Future: The Drive for Shareholder Value and Implications for HRD.‖ Advances in Developing Human Resources Volume 5, Number 3, 321-331.

16- Mendenhall, M. E., J. S. Black, R. J. Jensen and H. B. Gregersen (2003). ―Seeing the Elephant: Human Resource Management Challenges in the Age of Globalization.‖ Organizational Dynamics Volume 32, Number 3, 261-274.

17- Perry, E. L. and C. T. Kulik (2008). ―The Devolution of HR to the Line: Implications for the Perceptions of People Management Effectiveness.‖ The International Journal of Human Resource Management, Volume 19, Number 2, 262-273.

18- Rynes, S. L. (2004). ―Where Do We Go From Here?: Imagining New Roles for Human Resources.‖ Journal of Management Inquiry, Volume 13, Number 3, 203-213.

جديدنا
ادخال مجلة وميض الفكر للبحوث إلى معامل التأثير العربي ونيلها الأرقام
(Ref.No:2020J1010):
وكذلك نالت رقم الـ
(DOI:1018756/2020J101) .
كما تم فهرستها في مؤسسة الكشاف العربي للإستشهادات المرجعية تحت رقم:
code ARCI-2007-1110

